



# UNIVERSITY OF CAPE TOWN

IYUNIVESITHI YASEKAPA • UNIVERSITEIT VAN KAAPSTAD

Masters in French – Teaching French as a Foreign Language

## Mémoire

Quel français pour les étudiants de la faculté de droit de l'Université du Cap ?

<b>Nom et Prénom</b>	Kenda Muzodi
<b>Département</b>	Ecole de langues et littératures (section de français)
<b>Numéro d'étudiants</b>	MZDKEN001
<b>Adresse email</b>	Henryken2009@yahoo.com
<b>Date</b>	30 janvier 2016
<b>Superviseurs</b>	Dr. Vanessa Everson et Ms Karin Schmid

The copyright of this thesis vests in the author. No quotation from it or information derived from it is to be published without full acknowledgement of the source. The thesis is to be used for private study or non-commercial research purposes only.

Published by the University of Cape Town (UCT) in terms of the non-exclusive license granted to UCT by the author.

## **DECLARATION**

1. I know that plagiarism is wrong. Plagiarism is to use another's work and to pretend that it is own.
2. I have used the MLA (Modern Language Association) system for citation and referencing. Each significant contribution to, and quotation in, this report from the work, or works, of other people has been attributed, and has been cited and referenced.
3. This report is my own work.
4. I have not allowed, and will not allow, anyone to copy my work with the intention of passing it off as his or her own work.

**Signature:** \_\_\_\_\_

## **Sommaire**

<b>Remerciements.....</b>	<b>7</b>
---------------------------	----------

<b>Chapitre 1. Introduction.....</b>	<b>8</b>
--------------------------------------	----------

1.1 Présentation du thème de la recherche.....	8
1.2 Contexte de l'étude.....	9
1.3 But de la recherche.....	9
1.4 Intérêt du projet.....	10
1.5 Problématique et Hypothèses.....	11
1.5.1 Problématique.....	11
1.5.2 Hypothèses.....	12
1.6 Méthodologie de la recherche.....	12
1.7 Structure du Mémoire.....	13

<b>Chapitre 2. Le cadre conceptuel et théorique de la recherche.....</b>	<b>15</b>
--	-----------

2.1 Introduction.....	15
2.2 Français langue étrangère ou langue seconde ?.....	15
2.3 Français langue seconde.....	17
2.4 Français sur objectif spécifique ou français de spécialité ?.....	19
2.5 Français de spécialité.....	37
2.6 Français à visée professionnelle ou français langue professionnelle.....	39
2.7 L'historique de la méthodologie et approches de l'enseignement/apprentissage des langues.....	41
2.8 L'adaptation de l'enseignement du français au contexte local.....	46

<b>2. 9 Conclusion.....</b>	<b>46</b>
 <b>Chapitre 3. L'Analyse des besoins.....</b>	<b>48</b>
3.1 Introduction.....	48
3.2 Les Participants.....	48
3.3 La méthodologie de la recherche.....	51
3. 4 Les réponses aux grilles d'entretien et au questionnaire.....	55
3.5 L'analyse des réponses.....	64
3.6 Les besoins en formation du français de droit.....	71
<b>3.7 Conclusion.....</b>	<b>72</b>
 <b>Chapitre 4. La réalisation du curriculum.....</b>	<b>73</b>
4.1 Introduction.....	73
4.2 Les publics.....	73
4.3 Le niveau.....	73
4.4 Les objectifs.....	74
4.5 La durée des enseignements.....	74
4.6 La structure du curriculum.....	74
4.7 Les finalités du curriculum.....	75
4.8 Les buts du curriculum.....	75
4.9 Les capacités globales.....	76
4.10 Les objectifs pédagogiques.....	77
4.11 La méthodologie.....	78

4.12 Le syllabus.....	79
4.13 La progression.....	79
4.14 Les supports pédagogiques.....	79
4.15 Les activités pédagogiques.....	80
4.16 Le dispositif d'évaluation.....	81
4.17 Le curriculum synthétique.....	83
4.18 Le curriculum détaillé.....	91
 <b>Chapitre 5. Bilan.....</b>	<b>102</b>
 <b>Chapitre 6. Conclusion.....</b>	<b>105</b>
 <b>Bibliographie/Sitographie.....</b>	<b>107</b>
 <b>Annexe 1 : Les étudiants de droit inscrits aux cours des langues et des littératures.....</b>	<b>109</b>
 <b>Annexe 2 : Le programme de français de l'université du Cap.....</b>	<b>112</b>
 <b>Annexe 3 : Une gamme de questions que le concepteur d'un cours de FOS peut utiliser pour connaître le profil du public apprenant.....</b>	<b>128</b>
 <b>Annexe 4 : Grille d'entretien-étudiants .....</b>	<b>130</b>
 <b>Annexe 5: Grille d'entretien-Vice doyen .....</b>	<b>135</b>
 <b>Annexe 6: Questionnaire language requirements.....</b>	<b>139</b>

<b>Annexe 7: Grille d’entretien-avocats .....</b>	<b>143</b>
<b>Annexe 8 : Grille d’auto-évaluation.....</b>	<b>148</b>
<b>Annexe 9: Grille de l’évaluation sommative.....</b>	<b>153</b>
<b>Annexe 10 : Présentation sur les services juridiques assistant les réfugiés-support module 1.....</b>	<b>155</b>
<b>Annexe 11 : Transcription du dialogue entre un avocat et un demandeur d’asile-support module 2.....</b>	<b>158</b>
<b>Annexe 12 : Transcription du dialogue entre un avocat et un demandeur d’asile-support module 3.....</b>	<b>163</b>
<b>Annexe 13 : Brochure de droits et d’obligations de réfugiés module 4.....</b>	<b>167</b>
<b>Annexe 14 : Exposé d’UNICEF sur les droits de l’enfant-support module 5 .....</b>	<b>179</b>
<b>Annexe15 : Exposé sur les droits et obligations des personnes vivant avec le VIH/SIDA support module 6.....</b>	<b>181</b>
<b>Annexe 16 : Transcription du dialogue entre un défenseur des droits de l’homme et une femme sur les violences contre les femmes-support module 7.....</b>	<b>189</b>
<b>Annexe 17 : Fiche guide pour l’audition des victimes de violences au sein du couple-support module 8.....</b>	<b>195</b>
<b>Annexe 18 : Fiche pédagogique pour une séquence pragmatique.....</b>	<b>203</b>

## **Remerciements**

Je voudrais remercier Madame Vanessa Everson et Mademoiselle Karin Schmid, mes superviseurs et professeurs à l'Université du Cap, pour leur franche collaboration, patience et conseils non seulement pendant la rédaction de ce mémoire mais aussi et surtout durant toute la formation. Au travers elles, qu'il me soit permis de remercier tout le corps professoral de l'université du Cap.

Mes remerciements s'adressent également à tous mes compagnons de lutte (la promotion de Masters 2 de 2014-2015) pour le soutien mutuel que nous nous sommes apporté.

Par ailleurs, j'adresse aussi mes remerciements à tous ceux qui m'ont soutenu de loin ou de près moralement ou matériellement notamment mes parents.

Séant, qu'il me soit permis de remercier mon épouse, Blandine Kenda, pour toute solitude et isolement qu'elle a endurés pendant deux ans de formation.



## Chapitre 1. Introduction

### 1.1 Présentation du thème de la recherche

Dans le monde moderne, la promotion et la diffusion de la langue française dans le cadre pédagogique se réalisent par l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère, du français langue seconde, du français sur objectif spécifique, du français à visée professionnelle et du français langue de la profession.

Selon Picoche et Marchello-Nizia (1991), l'installation du français dans le monde se superpose dans la réalisation des attributions politique, juridique, administrative, scientifique, technique, et surtout pédagogique.

Dans le contexte pédagogique par exemple, des établissements et des réseaux culturels et linguistiques en l'occurrence ceux de la France, du Canada, du Québec, de la communauté française de Belgique pour ne citer que ces pays, œuvrent pour le maintien permanent de la promotion et de la diffusion de la langue française (Maurais *et al.*, 2008).

A cette fin, l'Hexagone dispose de 151 centres et institutions culturelles et de 283 Alliances françaises avec un réseau d'associations dans 138 pays ; 400 écoles et lycées dans près de 140 pays scolarisent 224 000 élèves dont 150 000 sont ressortissants de différentes nationalités (*Ibid.*).

Outre les centres et les instituts cités ci-avant, les universités, notamment l'université du Cap (UCT) et précisément la section de français de l'école de langues et de littératures offrent des programmes de français tels que, le français des affaires et le français général. S'inscrivent aussi au programme de français général, de ladite université, les étudiants venant d'autres facultés ou départements de cette même université, notamment les étudiants de la faculté de droit comme nous l'indiquent les statistiques de 2012 à 2014 (voir Annexe 1).

Ainsi, cette recherche se veut d'analyser les besoins langagiers des étudiants de la faculté de droit, en vue de savoir si le français général qu'ils apprennent ou qu'ils ont appris à la section de français de l'école de langues et littératures de l'université du Cap, répond bien à leurs besoins ; proposer un autre curriculum, si par contre d'autres besoins se faisaient sentir, à titre d'exemple, les besoins du français juridique.

## 1.2 Le contexte de l'étude

Le contexte dans lequel l'étude présentée dans ce mémoire est menée, s'apparente à la formation de « *Coursework Masters with Minor Dissertation in French* », TFFL (Teaching French as a Foreign Language) de l'université du Cap. En effet, pour se prévaloir détenteur du diplôme de Master 2 TFFL, l'étudiant doit dans le cadre de « *Coursework Masters with Minor Dissertation* », valider les quatre modules à savoir : la Didactique du FLE, les Mondes francophones, la Conception, mise en œuvre et évaluation de formations d'enseignants de FLE et l'Apprentissage des langues et nouvelles technologies.

Outre les modules précités que doit valider l'étudiant, ce dernier est appelé également à se conformer au rituel universitaire que tout candidat inscrit au programme de Master 2 doit accomplir et ce rituel n'est une autre tâche que la présentation d'un mini-mémoire, dirigé scrupuleusement par un ou plusieurs superviseurs chevronnés et aguerris en la matière.

Ainsi donc, la recherche présente que nous avons menée auprès des étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap, faculté située au « *middle campus* » (campus du milieu), dans les quartiers périphériques du Cap, Rosebank et Rondebosch, s'inscrit dans la logique d'un mini-mémoire décrit ci-avant.

## 1.3 Le but de la recherche

Considérant l'aspiration de l'université du Cap contenue dans la déclaration de mission selon laquelle : « *UCT (University of Cape Town) aspires to become a premier academic meeting point between South Africa, the rest of Africa and the world* » et sachant qu'une partie de l'Afrique et du monde est francophone, d'où d'ailleurs l'introduction de l'enseignement du français au sein de l'université, considérant l'importance que l'université du Cap accorde aux langues en encourageant les étudiants de droit de les inclure dans leur curriculum d'après ce qui suit :

*« The four-year undergraduate LLB (Bachelor of law) requires the inclusion of languages in its curriculum<sup>1</sup> »,*

considérant que le français est la langue la plus étudiée par les étudiants depuis 2012 et peut-être même avant hormis l'anglais (l'anglais n'est pas pris en compte) parmi les langues enseignées à l'université du Cap et que les étudiants de la faculté de droit s'y enrôlent comme le révèlent les statistiques en annexe 1 citée précédemment, cette étude de cas s'assigne le devoir de savoir si cette variété du français général qu'offre l'université du Cap et qu'apprennent les étudiants de la faculté de droit correspond bien aux besoins de ces derniers. S'il s'avère que le français général ne répond pas aux besoins de ces étudiants, alors cette recherche proposera un curriculum adéquat aux besoins qui se feront sentir, pour ainsi apporter notre apport à l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère au sein de l'université du Cap. Cette variété de français autre que le français général aura sa particularité du fait que si les besoins, autres que ceux de la formation du français général sont déterminés, le curriculum qui sera proposé, tiendra compte des besoins en question.

#### **1.4 L'intérêt du projet**

Le sujet qui fait l'objet de ce projet d'étude présente un triple intérêt : d'abord, ce sujet a retenu notre attention dans le sens que jusqu'à présent, il n'y a pas un curriculum qui a été conçu pour l'enseignement/apprentissage du français de droit que d'aucuns appellent le français juridique au sein de l'université du Cap. Alors, si dans le cadre de cette recherche les besoins du français juridique se faisaient sentir, nous proposerons un curriculum adéquat qui listera les éléments que les étudiants de droit, potentiels apprenants du français juridique devront absolument apprendre pendant leur apprentissage.

Ensuite, la motivation qui nous a également poussé à porter un regard particulier sur ce sujet c'est le fait que dans les prochains jours, nous deviendrons enseignant et formateur des formateurs de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

---

<sup>1</sup> The University of Cape Town, Handbook, 2015, p. 4

Ainsi, nous serons appelé à concevoir ou à participer à la conception des cours de français sur objectif spécifique, à élaborer ou à participer à l'élaboration des curriculums de programmes de français.

De ce fait, ce projet d'étude présente un cadre idéal pour nous exercer et affûter les armes pour les tâches ardues qui nous attendent dans notre future profession.

Enfin, ayant suivi nous-même les études de droit au niveau de licence, ce sujet présente pour nous un intérêt personnel qu'en le traitant, nous gardons les liens avec le domaine juridique et profitons de notre expérience acquise dans les deux disciplines à savoir : le droit et le français, proposer au monde scientifique en général et aux étudiants de droit en particulier si besoin il y a, un curriculum qui puisse correspondre à leur besoins.

## **1.5 Problématique et Hypothèses**

### **1.5.1 Problématique**

Nous partageons le même avis que Zolana (2013) qui déclare que dans le champ des sciences du langage, notamment celui relatif à la didactique des langues sur lequel la présente recherche repose, deux cadres se présentent : le cadre professionnel et le cadre institutionnel. L'on remarque que parmi ces deux cadres, les chercheurs ont, pour la plupart investi dans le contexte professionnel privilégiant ainsi le volet de la formation continue aux dépens du volet de la formation initiale.

Au contraire, notre recherche s'inscrivant dans un cadre institutionnel qui est de la faculté de droit de l'université du Cap, en Afrique du Sud où le français est dispensé comme toutes les autres disciplines étant donc subordonné à toutes les exigences institutionnelles entre autres, le calendrier scolaire, le volume d'horaire et l'attribution des notes (annexe 2), ce qui l'enregistre, *ipso facto*, sur le volet de la formation initiale.

Ainsi, dans le souci d'apporter notre apport à l'avancement des problèmes qui se posent réellement dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de la langue française, cette recherche se propose de trouver des éléments de réponse à la problématique ci-après :

- *Le français général que suivent les étudiants de droit correspond-il à leurs besoins langagiers ?*
- *Ces étudiants choisissent-ils le français général par manque d'un autre curriculum alternatif ?*
- *Quel curriculum leur proposer si l'actuel ne répond pas à leurs attentes ?*
- *Faut-il préconiser un autre curriculum outre celui qui existe ?*

### 1.5.2 Hypothèses

Considérant l'affirmation selon laquelle, les besoins d'apprenants doivent être transformés en objectifs de la formation (Le Roux *et al.*, 2014) ; tenant compte du constat de Richterich cité par Zolana (2013) qui estime que l'identification des besoins dans l'enseignement/apprentissage d'une langue non maternelle devrait se traduire en objectifs, en contenus, en actions et en programmes ; retenant le constat de Mangiante et Parpette cités par Zolana (*ibid.*) selon lequel rarement les concepteurs des programmes de FOS rencontrent les apprenants avant la formation et que ces derniers ne peuvent émettre des avis sur ce qu'ils veulent réellement apprendre, nous souhaiterions, en relation aux questions de notre recherche, vérifier les hypothèses ci-après :

- *Si nous identifions les besoins réels d'étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap, si nous identifions les besoins réels d'enseignants de la faculté de droit de l'université du Cap, alors nous aurons en notre possession des éléments précis pour apporter des réponses aux questions de recherche exposées ci-avant.*
- *Si nous proposons un curriculum de formation en FOS, en fonction des besoins d'étudiants et d'enseignants de la faculté de droit de l'université du Cap, alors nous serons à même de répondre aux besoins réels de ces derniers.*

### 1.6 Méthodologie de la recherche

Comme démarche adoptée pour bien réaliser cette œuvre, nous avons procédé outre la revue de la littérature, à l'analyse des besoins en langue française des étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap, potentiels bénéficiaires du projet initié. Pour ce faire, nous avons mené des entretiens avec les étudiants de la Faculté de Droit qui ont déjà appris les cours de français à la section de français de l'université du Cap, le vice doyen de la même faculté et trois conseillers juridiques. A ces fins, nous avons préparé des grilles d'entretien. En dehors des grilles d'entretien mentionnées ci-avant, nous avons également élaboré un questionnaire destiné aux étudiants de la même faculté et de la même université du, ayant et/ou n'ayant pas appris les cours de français à la section de français. L'objectif poursuivi par ces entretiens et ce questionnaire n'était autre que l'identification des besoins relatifs à l'apprentissage de la langue française en rapport avec la carrière juridique des étudiants de droit, et lesquels besoins ont été traduits en objectifs de formation.

## **1.7 Structure du Mémoire**

Ce mémoire comporte six chapitres dont chacun est subdivisé en sous-parties. Le chapitre introductif converti en chapitre 1, expose le thème de la recherche, le contexte dans lequel la recherche s'inscrit, le but et l'intérêt qu'elle représente ; en outre, il soulève la problématique du projet de la recherche et en présente quelques hypothèses et termine par la démarche qui a été adoptée pour bien exécuter ce cas d'étude.

Le second chapitre quant à lui s'attèle sur le cadre théorique du mémoire qui présente grâce à la revue de la littérature, les variétés de français sur lesquelles est axée la pédagogie de l'enseignement/apprentissage de la langue française, le bref historique des méthodologies et approches de l'enseignement des langues vivantes et sur l'adaptation de l'enseignement/apprentissage du français au contexte local des apprenants.

Le troisième chapitre pour sa part s'appesantit sur l'analyse des besoins en parlant des participants au projet de la recherche, de leur formation actuelle, de grilles d'entretien et du questionnaire, des éléments de réponses aux questionnaires, et de besoins de formation.

Le quatrième chapitre s’articule autour de la réalisation du cursus et met en exergue les publics de ce dernier, son niveau, ses objectifs, la durée de ses enseignements, sa structure, ses finalités, ses buts, les capacités globales développées, sa méthodologie, son syllabus, sa progression, ses supports, ses activités pédagogiques, son dispositif d’évaluation, sa version synthétique et détaillée.

Le cinquième chapitre de son côté présente le bilan qui reprend la synthèse des principales étapes de la réalisation du projet, l’évaluation du projet et les pistes de remédiation, l’atteinte des objectifs, les difficultés rencontrées et les stratégies mises en place pour y remédier.

Le sixième chapitre enfin dresse une conclusion qui résume les objectifs du mémoire et la démarche entreprise pour l’atteinte desdits objectifs.

## Chapitre 2. Le cadre conceptuel et théorique de la recherche

### 2.1 Introduction

Dans ce présent chapitre, nous présentons les éléments théoriques adéquats aux différentes variétés de français qui font l'objet de l'enseignement/apprentissage de la langue française ou autour desquelles, la pédagogie et la didactique de la langue française se pratiquent, à savoir :

Français langue étrangère, français langue seconde, français sur objectifs spécifiques, français de spécialité, français à visée professionnelle et français langue professionnelle. Faisons remarquer de prime à bord que, nous passons en revue toutes ces variétés pour cerner dans quelle variété inscrire le cursus que nous souhaitons proposer aux étudiants de droit.

Outre ces types de français que la didactique prévoit, ce chapitre fait par ailleurs état de l'historique de la méthodologie et approches qui ont caractérisé l'enseignement des langues vivantes.

### 2.2 Français langue étrangère ou langue seconde ?

Le concept français langue étrangère, renvoie à bien des notions :

- Le français langue étrangère réfère au champ disciplinaire comme tout autre discipline scientifique ayant comme enjeu : la diffusion de la langue et la culture française-francophone ; ses acteurs : apprenants, enseignants et chercheurs qui militent pour leurs positions ; son administration centrale ; sa logique de comportements ; ses outils d'action entre autres : les manuels d'enseignement du français aux étrangers, ses revues de références et ses collections d'ouvrages (Porcher, 1995).
- Depuis 1983, le français langue étrangère est également appréhendé comme un domaine universitaire à part entier avec ses diplômes nationaux de deuxième et troisième cycles, ses doctorats voire ses emplois spécifiques. Il intéresse chaque année plusieurs milliers d'étudiants français et étrangers. Il dispose désormais des centres de recherche officiels ayant des chercheurs professionnels, des publications scientifiques et des échanges internationaux (*Ibidem.*).



- Le français langue étrangère fait aussi penser à la langue française appropriée ou apprise autrement que de façon native, ce qui veut dire, l'enseignement/apprentissage du français comme non pas langue maternelle ou langue seconde (Cuq et Gruca, 2002).

Il est indispensable de faire remarquer que, le français langue étrangère dont il est question dans ce travail, c'est le français langue apprise ou enseignée aux publics dont la langue française n'est pas langue native ou seconde. En effet, le français langue étrangère est une discipline nouvelle. Cette discipline apparaît dans les années soixante par le fait des problèmes que les relations de jeunes scolarisés dans des pays qui offrent le français comme choix disciplinaire, et des adultes qui manifestent le désir ou des besoins linguistiques ou culturels avec le français ont fait surgir. C'est auxdits publics mentionnés ci-haut que rend compte l'histoire méthodologique de l'enseignement des langues étrangères dont relève celle du français (*Ibidem.*).

Le concept de langue étrangère s'emploie par opposition à celui de langue maternelle. Ainsi donc, l'on peut affirmer que toute langue non maternelle est une langue étrangère ; une langue qu'un individu ou un groupe oppose à la langue ou aux langues qu'il aperçoit comme maternelle (s) (*Ibidem.*).

Ce qui précède nous incite à nous poser la question : *quel français enseigne-t-on ou apprend-on dans le contexte du FLE ?*

En effet, la didactique du FLE place l'apprenant en face de deux types de français : d'un côté, le français général et de l'autre côté, le français sur objectif spécifique (FOS). Le concept du français général est usité par opposition à celui du FOS qui désigne le français employé dans des circonstances de communication spécifiques dans un domaine déterminé. Ainsi, le français général traite avec des apprenants dont les objectifs d'apprentissage ne sont pas préalablement déterminés. C'est le cas tout à fait de certaines institutions, universités, Alliances françaises et écoles où les cours de français sont dispensés par l'utilisation de manuels de français général tels que *Alter Ego*, *Adosphère*, *Café Crème* pour ne citer que quelques-uns des relativement récents. Pour ce genre d'enseignement, les apprenants sont assujettis à un enseignement de la matière dense et la notion du temps n'est pas généralement querelleuse. La langue enseignée ou apprise résulte des situations de communication assez large (le Roux *et al.*, 2014.).

Il est cependant opportun de signaler que, compte tenu du statut particulier dont bénéficie le français dans certains pays, le concept français langue étrangère s'est avéré insuffisant, d'où, français langue seconde.

### *2.3 Le français langue seconde*

Le français langue seconde est une appellation qui s'est frayé un chemin dans la didactique environ vingt ans après l'apparition de la différenciation entre français langue maternelle (FLM) et français langue étrangère (FLE). En dépit des grandes réalisations que le FLM et le FLE ont permis, ces derniers se sont illustrés insuffisants pour décrire toutes les situations d'appropriation de la langue française dans certaines contrées du monde où le français bien évidemment n'est pas la langue maternelle de la majorité de la population, mais n'est pas cependant non plus une langue étrangère comme les autres, soit pour des raisons statutaires, soit pour des raisons sociales (Cuq et Gruca, 2006).

Il est en effet difficile d'appeler étrangère, la langue officielle, la langue de l'administration publique, la langue des médias et de scolarisation voire la langue maternelle d'une portion de la population d'un pays en l'occurrence la République Démocratique du Congo (DRC) et bien d'autres pays (*Ibid.*). Il sied d'épingler que, ce sont les situations d'enseignement/apprentissage en Afrique qui ont en majeure partie poussé à l'émergence du concept français langue seconde (FLS). Il était en effet question, de traiter l'héritage linguistique de la colonisation, la langue française. Malgré la conscience des pédagogues et responsables académiques au sujet des spécificités de la situation pédagogique, le français était pourtant enseigné sur le sol africain pratiquement comme on l'aurait fait d'une langue maternelle à des apprenants qui disposaient pourtant de la leur pour les échanges entre eux (Verdhan-Bourgade, 2007).

Il importe de faire remarquer que la prise de conscience de cette situation par les Etats s'est d'abord manifestée dans les pays du Maghreb où peu après la décolonisation, le français était de fait employé comme une véritable langue seconde étant donné qu'il véhiculait les apprentissages scolaires mais sans pourtant qu'on l'appelle langue seconde (*Ibid.*)

Ensuite, à partir des années 1980, on assiste en France à une sorte d'accélération pour délimiter le champ du FLS. On observe en effet, durant cette période, la parution de plusieurs articles usinant la dénomination du FLS. C'est dans cette perspective que Besse (1987 cité par Verdlhan-Bourgade, 2007) avance qu' il y a l'enseignement/apprentissage d'une langue seconde lorsque les apprenants ont la chance de rencontrer cette dernière en dehors de cours qui en résultent.

Selon Vigner (1987) cité par Verdlhan-Bourgade (2007), l'on parle de FLS, lorsque le public du français enseigné comme langue seconde peut s'élever en dizaines de millions d'individus si l'on considère l'ensemble des publics scolaires qui tant au Maghreb qu'en Afrique subsaharienne étudient le français pour des raisons autres que celles de simple ouverture culturelle.

Quant à Barbé (1988), dans le contexte du français langue seconde, l'enfant apprend la langue pour apprendre d'autres choses. Ainsi, la pédagogie du FLS doit se préoccuper du fait que les enfants africains par exemple apprennent et emploient le français à l'école par le biais des activités prenant appui sur les situations des milieux scolaires.

Le français langue seconde est une langue enseignée et langue d'enseignement. Elle est une langue d'information et non pas une langue de communication étant donné que cette dernière se fait dans la langue maternelle des élèves (Vigner ; 1989 cité par Verdlhan-Bourgade, 2007).

De toutes les tentatives de définitions proposées ci-haut, nous remarquons que l'appellation, français langue seconde, est un concept délicat quant à sa notion. Cependant nous trouvons globale, la définition suivante que propose Cuq (1991 : 139) quand il précise que :

Le français langue seconde est un concept ressortissant aux concepts de langue et de français. Sur chacune des aires où il trouve son application, c'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ces aires par ses valeurs statutaires, soit juridiquement soit socialement, soit les deux et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendiqué. Cette communauté est bi – ou plurilingue. La plupart de ses membres le sont et le français joue dans leur développement psychologique, cognitif et informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié.

De cette définition, nous identifions quelques caractéristiques que doit comporter une langue qui se veut une langue seconde :

- la langue seconde doit être de nature exotique ;

- elle doit se distinguer d'autres langues étrangères par ses valeurs statutaires, soit juridiquement, (ce qui veut dire que le statut spécial dont elle bénéficie doit être consacré dans la loi suprême du pays) soit socialement et ceci implique que la maîtrise de cette langue est capitale pour l'insertion dans la vie sociale et l'exercice des tâches sociales par un individu ;

- le degré d'appropriation : le degré de l'appropriation d'une langue réclamée comme une langue seconde doit aller au-delà des limites du degré de l'appropriation d'une langue pour de simples raisons de rapprochement culturel ; pour des raisons de simple communication ; pour de simples raisons d'augmenter ses chances pour s'attraper un emploi. Le degré de l'appropriation d'une langue seconde se fait pour des fins de la vie nationale d'un pays. Dans le contexte d'une langue seconde, l'élève est immergé profondément dans l'apprentissage ; il apprend non seulement au cours de la langue enseignée mais aussi, pendant la langue de l'enseignement.

Il importe de noter qu' en dépit d'un large écart existant entre le degré de l'appropriation du français langue étrangère et le degré de l'appropriation du français langue seconde, le dénominateur commun est que, dans les deux champs (FLE et FLS) les besoins précis des apprenants ne sont pas pris en compte. Par ailleurs, les deux champs exposent les apprenants à des cours de français général dont les objectifs à atteindre n'ont pas été déterminés. Cependant suite à la mobilité et à la mondialisation, un autre public est venu se greffer au public du FLE mais ayant des besoins spécifiques, d'où, le français sur objectif spécifique.

## 2.4. Français sur objectif spécifique ou français de spécialité ?

### 2.4.1.1 Les origines du FOS

Pour un bref historique, la terminologie FOS est un label qui tire ses origines en Angleterre et est calqué sur l'expression anglaise « *English for special purposes, A Learning Centred Approach* », dont Hutchinson et Waters (1987) sont auteurs (Qotb, 2008).

En effet, après la seconde guerre mondiale, l'anglais étend son champ d'influence et le français semble perdre de vitesse. Pour pallier ce déficit dont le français fait montre et lui redonner sa place de langue étrangère compétitive, il fallait aller à la rencontre de nouveaux publics dans des

domaines peu conventionnels. C'est à cette fin qu'un intérêt fut porté sur la langue française afférente à la science, à la technique, au droit, à l'économie et ainsi de suite. Ainsi, ce concept du FOS a émigré d'une appellation à une autre et s'impose encore aujourd'hui du fait qu'il réfère, sous la litanie de variantes conceptuelles, à des procédés méthodologiques et inquiétudes pédagogiques identiques (Lojacono, 2011).

Il échet de préciser que les étiquettes par lesquelles le concept FOS a transité sont entre autres, français fonctionnel, français instrumental, français scientifique et technique, français de spécialité dont nous parlerons plus tard, pour ne citer que ces termes - là.

#### 2.4.1.2 *Le français scientifique et technique.*

Le *français scientifique* s'enrôle dans la didactique du FLE dans les années 1960. En effet, à partir de 1960, on remarque la montée d'un nouvel enseignement du français qui est destiné à un public spécifique. Suite au recul du français en tant que langue étrangère sur l'échiquier international comme nous l'avons dit ci-haut, les responsables français du ministère des Affaires Etrangères sont poussés à chercher de nouveaux publics dans divers domaines. Ce faisant, on commence à accorder un intérêt croissant aux domaines scientifique et technique, en vue de récupérer le statut mondial du français<sup>2</sup>.

#### 2.4.1.3 *Le français fonctionnel*

Le concept *français fonctionnel* créé au début des années 1970 avec l'appui des dirigeants politiques dans la logique toujours de rivaliser l'impérialisme linguistique de l'anglais, répond aux besoins de reconnaître d'une manière officielle, un secteur du FLE jusqu'alors méconnu : l'enseignement de français aux étudiants de filières spécialisées, publics de scientifiques ou de techniciens.

Cette expression, *français fonctionnel* a désigné dans un premier temps, à partir des années 70 un enseignement linguistique spécialisé en direction de publics professionnels. Dans un second temps, *français fonctionnel* est devenu rapidement un enseignement fonctionnel du français langue étrangère qui ne fait pas référence qu'à des publics spécialisés mais à tout public visé par

---

<sup>2</sup> [www.le-fos.com](http://www.le-fos.com)

un enseignement se fixant des objectifs langagiers précis et se dotant des moyens de les atteindre (Yanru, 2008).

#### 2.4.1.4 *Le français instrumental*

La dénomination, *français fonctionnel* que l'on utilisait plus souvent pour désigner la méthodologie d'enseignement qui était censée accompagner la nouvelle orientation de la politique linguistique de la France semble façonnée sur le modèle de *français instrumental* qui était utilisé en Amérique du Sud au début des années 70. Pour ces publics, la philosophie d'instrument référait surtout à un médium d'accès à la documentation scientifique et technique en français.

Pour ce faire, l'orientation du français instrumental était essentiellement l'écrit, ce qui le plaçait en porte à faux avec la méthodologie la plus répandue de l'époque, le modèle audiovisuel, qui n'accordait pas la priorité aux compétences de lecture et d'écriture (Cuq et Gruca, 2006).

Le *français instrumental* répond à des nécessités et se plie à des contraintes particulières de l'enseignement du français à l'étranger. Le français est perçu ici comme un outil permettant d'accéder à un certain type d'information. Il ne s'agit nullement d'acquérir une compétence de communication mais une compétence de compréhension. A titre d'exemple, un médecin qui veut utiliser certains documents écrits en français n'a besoin que d'un certain type de connaissance. Il a besoin d'un français instrumental à la différence de l'approche dans laquelle s'inscrit le *français fondamental* (Boyer et Rivera, 1979).

L'enseignement/apprentissage d'un *français instrumental* vise un but immédiat et urgent. On s'intéresse donc à la réception plutôt qu'à la production, à l'écrit plutôt qu'à l'oral. On abdique alors la méthodologie audiovisuelle et audio-orale pour s'atteler à l'étude de textes, assortie d'une information grammaticale ou structurale, dans des proportions variant selon le public et les objectifs à atteindre (*Ibid.*).

Selon Yanru (2008), l'expression, *le français instrumental* désigne des orientations et pratiques pédagogiques nées pour l'essentiel en Amérique du Sud dans le contexte de contraintes

particulières de l'enseignement du français à l'étranger. Historiquement, ce concept a été le précurseur de l'appellation, français fonctionnel. L'idée maîtresse de ce genre d'enseignement du français consiste à considérer le français comme un instrument facilitant la compréhension des textes spécialisés se rapportant aux doctorants et aux universités. Il ne s'agit pas d'acquérir une compétence communicative mais une compétence de compréhension minimale.

Il est important de signaler que tous les types de français que nous venons de décrire ci-avant dans l'évolution du FOS sont actuellement pour l'essentiel devenus caducs ou, leur emploi est ambigu dans la didactique du FLE excepté les concepts, français sur objectif spécifique et français de spécialité. En quoi consiste alors le FOS ?

En effet, le FOS s'adresse à des publics pouvant acquérir, de plus en plus rapidement dans un but utilitaire présent ou futur une quantité culturelle et langagière : des savoirs, des savoir-faire et des attitudes leur permettant de faire face aux situations auxquelles ils seront confrontés dans leur parcours universitaire ou professionnel. Il constitue un champ ouvert, varié, complexe qui se singularise par la grande diversité de ses contextes, situation d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs (Carras *et al*, 2007).

Le FOS couvre toutes les situations d'apprentissage que celles-ci soient ancrées ou non dans une spécialité. Il travaille au cas par cas ou métier par métier en fonction bien entendu des demandes et des besoins d'un public donné (Mangiante et Parpette, 2004).

De ce qui précède, nous comprenons que le terme FOS, est une partie de la didactique du FLE qui encadre un public, sur base de la demande de ce dernier préalablement formulée et ayant des besoins précis et déterminés liés à la profession. Ceci peut bien se résumer par l'illustration de Dujardin (2013) suivante :

**Français sur objectif spécifique :**

objectifs d'apprentissage limités, précis, déterminés au cas par cas en fonction des besoins du public.

#### 2.4.2 *La problématique du FOS*

La question que nous nous posons à ce point, est celle de savoir comment, situer le FOS dans le domaine de la didactique. En d'autres termes, est-ce le FOS est un domaine distinct de celui du FLE ou un sous ensemble de ce dernier ?

En effet, nous partageons le même avis que Yanru (2008) qui estime que, les deux expressions (FLE et FOS) aussi bien l'un que l'autre ont conquis leur statut dans la sphère de la didactique de langues et se sont fait reconnaître comme sujets légitimes d'études et de recherches dans le domaine de l'enseignement du français, même si le FOS a hérité de nombreuses questions d'ordre didactique encore sans réponse fondée. Le FOS constitue de nos jours, un domaine distinct certes, mais non autonome méthodologiquement parlant dans la zone couverte par la didactique des langues.

#### 2.4.3 *Les publics du FOS*

Considéré comme branche non autonome du français langue étrangère, le FOS se particularise avant tout par la multiplicité de ses publics. On peut regrouper ces derniers en trois catégories essentiels selon Qotb (2008) :

##### - Des professionnels

Il s'agit des professionnels qui veulent étudier le FOS afin de faire face en français aux situations dans leur environnement du travail. Ce genre de public touche à tous les domaines professionnels comme : le droit, le tourisme, les affaires, la médecine entre autres.

##### - Des étudiants

Ce sont en particulier des étudiants qui veulent continuer leurs études en français dans leur domaine de spécialité. Lesdits étudiants peuvent solliciter une inscription dans une université francophone (France, Suisse, Belgique) par exemple ou dans une filière francophone dans leur pays d'origine.

##### - Des émigrés



Ce sont des sujets étrangers qui élisent comme domicile, un pays francophone avec l'objectif de trouver un créneau dans le monde professionnel qui leur permettra d'améliorer leur niveau de vie sociale ou du moins d'avoir une rémunération décente par rapport à celle qu'ils pourraient attendre dans leur pays d'origine.

#### *2.4.4 La spécificité des besoins des publics du FOS*

Les besoins spécifiques sont l'une des caractéristiques majeures des publics du FOS. Les publics susmentionnés, ont besoin d'apprendre non le français mais plutôt du français pour agir dans le contexte de leur profession. Lehmann cité par Qotb (2008) explicite ce point en précisant que s'interroger sur ce que les gens ont besoins d'apprendre, c'est attester implicitement qu'ils ne peuvent pas tout étudier d'une langue, et que par conséquent des choix doivent être opérés.

Par exemple, des hommes d'affaires chinois qui veulent apprendre du FOS dans le but de prendre contact avec leurs homologues francophones : mener une conversation téléphonique, assister à une réunion de travail, mener une campagne publicitaire pour leurs produits dans un pays francophone, d'où naît la nécessité d'analyser les besoins de ces publics avant de procéder à l'élaboration de cours en vue de mieux répondre à leur besoins (Qotb, 2008).

#### *2.4.5 L'origine des formations de FOS*

Une formation en FOS peut voir le jour à l'occasion de deux phénomènes : elle peut avoir comme source une demande précise, ou elle peut s'inscrire dans la logique d'une offre. Il sied de signaler que dans ce point, nous allons nous appesantir d'abord sur la demande d'une formation en FOS et ensuite, l'offre sera abordée plus tard lorsque nous parlerons de français de spécialité.

##### *2.4.5.1 La demande précise*

D'après Mangiante et Parpette (2004), la demande de la formation peut revêtir un caractère précis lorsqu'elle renvoie à une situation existante ou à un projet en cours d'élaboration. Ils étayent cette définition par l'exemple ci-après :

En 1998, le programme européen TACIS (Technical Assistance for Community of Independent States) a vu le jour en Ukraine, visant la restructuration de l'agriculture. L'objectif est d'envoyer les

agriculteurs ukrainiens en France pour un séjour de six mois dans différentes exploitations agricoles, afin qu'ils puissent découvrir l'organisation. Ces agriculteurs doivent pour cela acquérir en un temps très court une compétence linguistique opérationnelle. Ils suivent une formation linguistique intensive de quelques mois dans leur pays d'origine. (Magiante et Parpette, 2004 : 10-11).

Le concept « demande » dans le contexte du FOS, fait allusion à un cas où un besoin extérieur précis, pour un public dûment identifié, est à la base du programme de formation (Carras *et al.*: 2007).

Avant qu'un cours de FOS ne voie le jour, un public ou un centre de formation doit exprimer un besoin. C'est ce que l'on appelle une demande (Le Roux *et al.*, 2014).

La demande d'une formation de FOS réfère au cas où le programme de formation linguistique se focalise sur un public spécifique d'apprenants, et nécessite pour être conçu, une connaissance préalable détaillée d'une demande précise de formation (Mangiante : 2006). Une fois la demande formulée et le public identifié, le concepteur doit passer par quelques étapes pour la conception d'un cours de FOS.

#### *2.4.6 Les étapes de l'élaboration d'une formation de FOS*

Le processus de conception des formations de FOS transite par les étapes essentielles dont Carras *et al.*(2007) en retiennent huit à savoir : identification de la demande de formation, analyse du public, analyse des besoins, recueil de données authentiques sur le terrain, analyse des données en collaboration avec les acteurs du terrain professionnel ou les enseignants de la spécialité, mise en place d'une méthodologie, autonomisation des apprenants et évaluation. Dans la partie qui suit, nous tâchons de décrire chacune de ces étapes.

##### *2.4.6.1 L'identification de la demande de formation*

L'identification de la demande est une étape dans laquelle le concepteur de la formation doit cerner la nature réelle de la demande. Il se donne la peine de savoir si la demande est précise ou non précise ; concerne-t-elle un public homogène ou hétérogène ? Vise-t-elle un public d'une

même spécialité ou des spécialités différentes ? Au clair, le concepteur se pose des questions du genre :

- La demande est-elle précise ?
- Le public est-il homogène ?
- Ses objectifs correspondent-ils à ceux de l'employeur/demandeur ?
- L'objectif fixé par le demandeur paraît-il réalisable compte tenu du temps accordé à la formation ? (Carras *et al.*, 2007).

Il échet de noter que les questions ci-dessus sont pertinentes étant donné que c'est en y répondant que le concepteur d'une formation de FOS va identifier la nature réelle de la demande, laquelle nature sera décisive dans son comportement pour s'orienter soit vers un enseignement généraliste (compétences transversales), soit vers un enseignement spécialisé (*Ibidem.*).

#### 2.4.6.2 L'analyse du public

La mise en œuvre d'un programme d'enseignement de FOS implique l'étude des conditions dans lesquelles il se déroule, la situation géographique, institutionnelle et la proximité des langues en présence. Dans cette perspective, l'analyse du public vise à comprendre : la formation de ces publics, leurs acquis, leurs besoins ou attentes, leurs priorités, leur façon d'apprendre la langue française, leurs cultures, leur environnement, dans une approche interculturelle (Carras *et al.* : *Ibidem.*).

L'analyse du public est une étape cruciale et complexe dans l'élaboration d'une formation de FOS. Pour ce faire, Carras (2007) suggère qu'il convient d'établir une grille d'analyse du public qui soit évolutive et adaptable à des cas différents étant donné que les priorités changent souvent en cours d'apprentissage. Elle propose un ensemble de questions que le concepteur d'un cours de FOS pourra se poser et poser au (x) demandeur (s) et/ou aux apprenants qui permettront de connaître le profil du public apprenant. Cette série de questions peut être consultée en annexe 3 de ce travail.

#### 2.4.6.3 L'analyse des besoins

Selon Carras, l'analyse des besoins consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles les apprenants auront à employer le français dans le contexte de leur activité, et aussi les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels que ces apprenants devront maîtriser pendant la formation. Bref, cela revient à répondre à des questions telles que : Avec qui l'apprenant parlera-t-il français ? Dans quel contexte ? Qu'aura-t-il à dire ? A écouter ? A comprendre ? Qu'aura-t-il à lire ? A écrire ? Quelles tâches devra-t-il accomplir qui impliquent l'utilisation de la langue française ? (Carras *et al.*, 2007).

L'analyse des besoins consiste en un recensement des situations de communication dans lesquelles se trouvera ultérieurement l'apprenant et surtout à prendre connaissance des discours qui sont à l'œuvre dans ces situations (Mangiante et Parpette, 2004).

D'après Porcher (1995), dans l'enseignement chaque apprenant arrive ayant des attentes, souhaits et intérêts ; il a des visions de ce qu'il souhaite et est porteur d'espérances pratiques. Si l'on peut lui poser la question au sujet de ses besoins, ces derniers peuvent se manifester comme besoins vécus ou ressentis. Ainsi donc, il est capital pédagogiquement, de connaître ces besoins pour se baser sur eux, du fait qu'un enseignement qui ne correspond pas aux attentes de destinataires est dans la plupart des cas voué à des résultats moins satisfaisants, d'où, l'analyse des besoins. Comment alors procéder à cette analyse ?

En effet, dans un premier temps, le concepteur du programme de FOS peut procéder à cette analyse des besoins par le biais de sa réflexion personnelle en tant qu'enseignant. Ainsi, il peut s'appuyer sur un vécu propre du fait qu'il y a des domaines où il est relativement aisé de répertorier les situations de communication quand il s'agit d'un cours de FOS qui relève, par exemple du domaine de l'hôtellerie et de la restauration. Il peut aussi recourir à une expérience antérieure du même type de public (Carras *et al.*, 2007).

Dans un second temps, si le concepteur de la formation en FOS se trouve confronté à des demandes de formation relevant des domaines d'activités qui lui paraissent peu familiers ou même étrangers, la solution passera par un contact avec le milieu où se déroulera l'activité, afin

soit de questionner les apprenants directement, soit en s'informant auprès de l'institution demanderesse. Dans cette optique le concepteur devra s'interroger sur :

- Le contexte général de la communication : De quel milieu s'agit-il ? (banque, domaine informatique) ?
- Le rôle et la nature de la communication : Est-elle question d'une communication d'égal à égal ? De supérieur à subalterne ?
- Les modalités des contacts : La communication se fera-t-elle en face à face ? Face à un public ? Sera-t-il question d'animer des rencontres ? Participer à des réunions ? Assister à des conférences ? Ainsi de suite (*Ibid.*).

Grosso modo, le meilleur moyen de recenser les situations de communication où les apprenants auront à usiner le français est de dresser un questionnaire d'analyse des besoins. Toutefois, ce questionnaire doit être adapté au milieu cible. Suite à la diversité des demandes, il est pratiquement impossible d'établir un questionnaire type ; les référentiels de compétences dans les différents domaines peuvent être des outils servant pour l'élaboration desdits questionnaires (*Ibid.*).

Il suffit de relever que pendant l'analyse des besoins, il est primordial de ne pas passer outre le rôle de la culture cible. Tout comme dans le cadre d'un cours de français général, les apprenants ont besoin d'éléments culturels pour être en mesure d'interagir avec un interlocuteur natif. Il est important d'accorder un créneau important à ces éléments dans la formation. Dans le contexte d'une formation de FOS, il devient essentiel de sélectionner les éléments culturels à enseigner selon les situations de communication auxquelles les apprenants seront confrontés à l'issue de leur formation en français (Le Roux *et al*, 2014).

#### 2.4.6.4 La collecte des données

Le recueil des données est probablement l'étape la plus importante à l'élaboration d'un programme de FOS. D'abord parce qu'elle confirme, complète, voire modifie largement l'analyse des besoins faite par le concepteur, laquelle reste hypothétique tant qu'elle n'est pas

validée par le terrain. Ensuite, parce qu'elle fournit les informations et discours à partir desquels sera constitué le programme de formation linguistique. La collecte des données est une étape qui appelle l'enseignant à sortir de sa casaque traditionnelle de travail pour entrer en contact avec le milieu qu'il ne connaît pas en amont et auquel il doit expliquer ses objectifs et le sens de sa démarche pour entrer en possession des informations dont il a besoin (Mangiante et Parpette, 2004).

Dans l'élaboration d'un cours de FOS, la collecte des données comme nous l'avons vu, est précédée par l'analyse des besoins ; elle est capitale car elle constitue l'épicentre de la démarche FOS. Elle nécessite un investissement personnel et parfois de longue haleine de la part du concepteur et se fait en fonction des besoins d'apprenants et selon les situations de communication où les apprenants auront à réinvestir le français ; la collecte des données fournit au concepteur les informations et discours qui serviront de socle pour la confection du programme de formation linguistique (Gahmia, 2009).

La collecte des données est une étape fondamentale dans la mise en œuvre d'un programme de formation FOS à plus d'un titre. Premièrement elle permet de compléter l'analyse des besoins. En effet, c'est en étant confronté aux discours, écrits et oraux, actualisés dans les situations où les apprenants se retrouveront à terme de la formation que le formateur pourra identifier réellement leurs besoins. Le recueil de données authentiques permet donc dans un premier temps d'informer le formateur sur les discours qui se meuvent dans le milieu professionnel ciblé (Carras *et al.*, 2007).

En effet, afin de recueillir les données, le concepteur doit, selon ses possibilités, se déplacer, aller sur le terrain, s'informer des discours qui s'y pratiquent, collecter les écrits professionnels, enregistrer et filmer des scènes de la vie professionnelle si cela lui est permis. Pour se familiariser avec ces documents issus d'un domaine étranger à sa formation initiale, un travail collectif avec les différents acteurs de ce terrain est nécessaire. Cependant, il arrive parfois que le formateur soit buté à la difficulté de l'éloignement géographique avec le milieu professionnel. Dans cette hypothèse, le contact peut s'établir à distance par le biais de téléphone, Internet et de courrier (*Ibidem.*).

Durant l'étape de la collecte des données, le concepteur peut être confronté à une autre difficulté due au caractère confidentiel que revêtent certains documents et échanges professionnels. En effet, les activités juridique, industrielle aussi et surtout médicale, sont le lieu d'échanges dont la teneur confidentielle n'admet pas un accès extérieur. Il est difficile par exemple d'enregistrer une consultation médicale tout comme un entretien entre un avocat et son client. Dans ce cas, la collaboration vaut son pesant d'or. Mais si l'accès aux informations s'avère trop difficile, le formateur dispose d'un certain nombre d'alternatives. L'une des pistes consiste à recueillir des données disponibles ou accessibles qui se rapprochent le plus possible des données réelles (documentaires ou émissions, réalisés pour la télévision ou le cinéma, qui montrent l'activité professionnelle de ces domaines) (*Ibid.*).

Deuxièmement, le recueil des données authentiques peut aussi servir de supports à l'élaboration d'activités didactiques. Les données collectées peuvent être utilisées en leur état authentique (vidéo de consultation médicale, feuilles de routes de chauffeurs routiers, fichiers de réservation d'hôtel, ainsi de suite.), ou servir de base à la mise en place des documents fabriqués qui seront les supports d'activités (*Ibid.*).

#### 2.4.6.5 *Le traitement des données*

Comme nous l'avons vu au point 2.4.6.4, l'analyse ou le traitement des données constitue la cinquième étape de la démarche FOS. Ainsi, une fois que les données sont recueillies, le concepteur doit traiter ces éléments bruts pour s'en servir comme support didactique en classe. Les manières de traiter les données diffèrent selon la nature des documents et les objectifs des cours. Comme nous l'avons souligné ci-avant, ces documents peuvent être utilisés dans leur forme authentique, être modifiés ou servir de base à la fabrication de nouveaux documents (Le Roux *et al.*, 2014).

Utiliser les documents dans leur état original suppose que lesdits documents correspondent à l'objectif visé et au niveau des apprenants. Ces documents sont idéaux pour conserver l'authenticité de la situation. Cependant, si les documents récoltés s'avèrent inadéquats aux objectifs visés ou au niveau des apprenants, le formateur doit les adapter. S'ils sont trop complexes, le concepteur peut envisager des reformulations, ou élaguer certaines parties.

Signalons aussi qu'une autre adaptation possible est la traduction de certains documents. Il peut arriver que le concepteur récolte les documents en une autre langue que la langue cible (français), à cet effet, il sera de son devoir de les traduire avant de s'en servir comme support des cours (*Ibidem.*). Dans la mesure où, les documents que le formateur a récoltés ne peuvent pas être utilisés en cours, ils peuvent alors servir de base pour la création de nouveaux documents (*Ibid.*).

#### 2.4.6.6 *L'élaboration didactique*

L'élaboration didactique constitue le point culminant de la démarche de création de cours en FOS. Ayant en sa possession les données recueillies et traitées dans les étapes antérieures, le concepteur se penche à mettre en place un curriculum de formation. C'est ce curriculum qui sanctionne le travail effectué par le concepteur dans la démarche de la création de cours de FOS. D'après le Ninan (2004) (cité par Le Roux, 2014), ce curriculum décrira la finalité de la formation, son but, ses objectifs, la méthodologie adoptée et l'autonomisation des apprenants ; il déterminera le syllabus de la formation et la progression qui sera privilégiée ; il proposera des supports et des activités de formation et précisera enfin, les modalités d'évaluation des apprentissages. Signalons que c'est cette démarche que suivrons quand nous élaborerons notre curriculum de français juridique.

##### 2.4.6.6.1 *Déterminer la finalité de la formation*

Déterminer une finalité de la formation suppose la valeur que cette formation vise à développer. Cette valeur s'exprime en la capacité de savoir-faire que les apprenants devront faire montre à l'issu d'une formation. Dans cette perspective, De Ketele (2003) cité par (Le Roux, 2014 : 29) propose la formule suivante : l'enseignement de ... poursuit le développement de ... (ici l'explication de la valeur). Il (De Ketele) illustre cette formule par l'exemple ci-après :

*« Le système éducatif de notre pays vise le développement de l'autonomisation de l'enfant c'est-à-dire sa capacité de réagir adéquatement dans des situations non prévues et de prendre en main son avenir ».*



Ce faisant, nous pouvons dire dans le cadre de notre travail que : le français du droit vise à équiper les étudiants de droit avec les savoirs et le savoir-faire nécessaires, liés au domaine juridique en langue française afin de les rendre compétitifs dans le monde du travail.

#### 2.4.6.6.2 *Déterminer le but de la formation*

La finalité de la formation ayant été fixée, le concepteur doit en déterminer le (s) but (s). Pour Le Ninan (2004) cité par (Le Roux *et al.*, 2014), le but de la formation suppose ce que les apprenants devront être à même de faire à la fin ou à terme de la formation. Donc, pour les étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap, le but peut être formulé de la manière suivante : à la fin de la formation, les apprenants seront capables de communiquer avec leurs homologues avocats africains francophones.

#### 2.4.6.6.3 *Déterminer les objectifs de la formation*

La détermination des objectifs de la formation est postérieure à la détermination du but. L'objectif de la formation désigne ce que l'on attend de l'apprenant, autrement dit, ce que l'apprenant doit être capable de produire à la fin d'une séquence d'apprentissage. Dans le cadre du FOS, la définition des objectifs se réalise en commençant par lister des savoir-faire langagiers dont l'apprenant a besoin en se référant à l'analyse des besoins effectuée en amont, lister les besoins de formation prioritaires en fonction du volume horaire disponible pour la formation et, par transformer ces besoins en objectifs en utilisant le postulat ci-après : à la fin de la séquence d'apprentissage, l'apprenant sera capable de conseiller juridiquement, un demandeur d'asile en Afrique du Sud ou, à la fin de la séquence d'apprentissage l'apprenant sera capable de décrire les branches du droit en ce qui concerne les étudiants de droit par exemple (*Ibidem.*).

#### 2.4.6.6.4 *Déterminer la méthodologie à adopter*

La terminologie « méthodologie » renvoie à un ensemble de principes théoriques et procédures qui sous-tendent l'enseignement d'une langue. Le choix d'une méthodologie doit dépendre de la possibilité qu'elle offre pour l'atteinte des objectifs de la formation (*Ibid.*). Dans le cadre de

l'enseignement/apprentissage du FOS, c'est l'approche communicative et l'approche actionnelle que nous développerons dans le paragraphe qui suit qui s'imposent.

Il convient d'admettre que dans le cadre du FOS, l'on prépare les apprenants à s'insérer dans un milieu professionnel dans lequel ils devront être performants. Ainsi, une pédagogie actionnelle, centrée sur la réalisation de tâches ou de projets, permet de simuler cette réalité professionnelle. Ce faisant, la construction de scénarios didactiques mettant au point un certain nombre de tâches professionnelles à réaliser par les formés en prise avec la réalité du terrain qui les attend à la fin de la formation, vaut son pesant d'or et doit être privilégiée. Il devient ainsi évident pour les apprenants, d'acquérir des savoir-faire mais également des savoir-être en milieu liés à leur profession (Carras *et al.*, 2007).

#### 2.4.6.6.5 *L'autonomisation des apprenants*

Autonomiser l'apprenant suppose lui apprendre à apprendre. Les formations de FOS étant généralement courtes, il est important donc de donner aux apprenants des stratégies d'apprentissage de nature à leur permettre de s'auto former, d'être autonomes dans leur apprentissage. L'autonomisation doit s'appliquer à toutes les compétences (*Ibidem.*).

Si l'on considère la compétence lexicale par exemple, le lexique étant un ensemble ouvert, il est indispensable que les apprenants acquièrent des stratégies d'apprentissage susceptibles de leur permettre d'augmenter leur compétence de manière autonome et concrètement, cette autonomie peut se réaliser par exemple par la constitution d'un auto-dictionnaire avec lexique et structures courantes (Richer, 2011).

#### 2.4.6.6.6 *Déterminer le syllabus et la progression*

Comme le précise le Ninan, le syllabus suppose les contenus que le formateur assigne aux apprenants de maîtriser en vue d'atteindre les objectifs listés dans l'étape précédente. Conformément aux objectifs, le syllabus doit contenir des énoncés, des éléments grammaticaux, lexicaux, phonétiques, orthographiques et culturels. Cela peut se résumer par le tableau suivant (Le Roux *et al.*, 2014).

Tableau 1 : Le syllabus

Objectif	Sous-objectif	Syllabus					
		Enoncé	Grammaire	Lexique	Phonétique	Orthographe	Culture

Quant à la progression, elle est une organisation pédagogique des enseignements. Il s'agit d'ordonner et de planifier l'ensemble d'enseignements en chapitres sur la durée du cycle de formation. A cet effet, l'on distingue deux types de progression : la progression linéaire et la progression en spirale. Dans une progression linéaire, les différents éléments du syllabus sont enseignés les uns après les autres tandis que dans la progression en spirale, les mêmes éléments du syllabus apparaissent maintes fois et permettent à l'apprenant de revenir plusieurs fois sur la même notion au cours de la formation, lui laissant ainsi le temps de la maturation, de l'assimilation et de l'appropriation<sup>3</sup>. Il sied d'admettre que dans le cadre du FLE, et donc du FOS, l'on privilégie la progression en spirale pour les raisons de la maturation, de l'assimilation et de l'appropriation qu'elle laisse à l'apprenant.

#### 2.4.6.6.7 Sélectionner les supports pédagogiques

Un support pédagogique peut s'entendre comme un collectif de documents textes, images ou sonores authentiques ou semi-authentiques ou fabriqués destinés à des fins d'enseignement. Concrètement, c'est un moyen de médiation dont se sert l'enseignant pour atteindre des objectifs pédagogiques dans une situation d'enseignement/apprentissage. Un support est une ressource qui permet à l'enseignant, d'une part, d'illustrer, de démontrer et d'actualiser le contenu du cours et, d'autre part, d'interagir avec l'apprenant (le motiver, l'entraîner et l'évaluer)<sup>4</sup>.

Est appelé authentique dans le fief du FLE, tout document, sonore ou écrit qui n'a pas été élaboré à des visées didactiques. Donc les documents tels qu'un entretien réalisé pour la radio, une page

<sup>3</sup> [http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/maths-sciences/IMG/pdf/progression\\_en\\_spirale\\_.pdf](http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/maths-sciences/IMG/pdf/progression_en_spirale_.pdf)

<sup>4</sup> <http://prof-de-francais.forumactif.com/t1962-qu-est-ce-qu-un-support-pedagogique>

publicitaire télévisée, un guide touristique, une carte de visite, pour ne se limiter qu'à ceux, sont considérés authentiques et par ce fait, opposés aux documents dits fabriqués. L'on appelle fabriqué, tout document monté de toutes pièces pour la classe par un spécialiste de méthode ou par un enseignant (Le Roux *et al*, 2014).

Entre l'authentique et l'appelé document fabriqué, s'insère un autre type de documents intermédiaires dénommés semi-authentiques ; le semi-authentique est un document au départ fabriqué mais revêt la nature et le rôle virtuel d'un document authentique. Rentrent dans ce panier, les documents tels que : article de presse extrait d'un journal imaginaire, publicité pour une marque qui n'existe pas et ainsi de suite. (*Ibidem.*).

En effet, pendant la réalisation d'un cours de FOS, le formateur qui a effectué une collecte des données, a en sa possession des documents issus de l'environnement dans lequel émergent les potentiels apprenants. C'est parmi ces documents qu'il va sélectionner ceux qui lui serviront de support pour les activités d'enseignement qu'il aura à élaborer. Tout n'étant pas utilisable et tout ne représentant pas d'intérêt pour la formation que l'on doit mettre en œuvre, Le Ninan (2004) cité par (Le Roux *et al.*, 2014) propose les critères que l'on doit considérer, dans la sélection des supports pédagogiques. Ces critères sont repris dans le tableau suivant :

Tableau 2 : Les critères en relation avec lesquels un support pédagogique doit être choisi

L'objectif travaillé
Le niveau des apprenants en français
Le niveau de connaissance des apprenants et des enseignants dans la spécialité
La nature attractive du support et l'exactitude des contenus
Le droit d'utilisation et de reproduction
Le domaine dans lequel s'inscrit la formation de FOS

#### 2.4.6.6.8 L'élaboration des activités pédagogiques

A partir des données récoltées et analysées, le concepteur se doit de sélectionner les situations de communication à traiter, les aspects culturels à étudier, les savoirs langagiers à développer en priorité et façonner les activités d'apprentissage qui permettront aux apprenants d'atteindre les objectifs de la formation ; il construit son propre matériel (Carras *et al*, 2007).

En effet, une activité pédagogique désigne ce qui est donné à faire à l'apprenant, élucidé et précisé par une consigne fournie et sanctionné par une production attendue (Le Ninan, 2004) cité par (Le Roux *et al.*, 2014). Il est important de faire remarquer qu'en construisant les activités pédagogiques, le formateur doit s'assurer que chacune corresponde à l'objectif pédagogique visé, porte sur un point du syllabus, est cohérente avec les capacités que l'apprenant doit développer pour atteindre cet objectif ; par ailleurs, il doit être sûr que la consigne de l'activité est claire, précise et univoque ; il est appelé également de se rassurer que l'activité pédagogique est adaptée au niveau de l'apprenant, qu'elle a été testée pour vérifier sa faisabilité avant d'être proposée aux apprenants ; enfin, l'élaborateur doit veiller à ce que l'activité ne soit pas lassante pour les formés (*Ibidem.*).

#### 2.4.6.6.9 Déterminer les modalités d'évaluation des apprentissages

Sans se vautrer dans toutes les acceptions de la terminologie « évaluation », il est nécessaire de retenir que dans le cadre de l'enseignement/apprentissage, l'évaluation suppose l'action de mesurer à l'aide de critères objectifs la valeur d'un enseignement, d'un programme, d'un apprentissage ou la qualité d'une recherche. Elle implique également l'appréciation du niveau d'apprentissage atteint par un apprenant par rapport aux objectifs de cours, des autres activités éducatives et des programmes (Le Roux *et al.*, 2014).

Il convient d'admettre que l'évaluation est incontournable pour tout programme de formation y compris le FOS. L'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage et sert même ce dernier. Elle a une fonction pédagogique d'informer et, elle permet d'apprécier le degré de maîtrise des savoirs, savoir-faire et savoir-être langagiers acquis par l'apprenant à un moment donné de son parcours en fonction des objectifs visés. C'est un fichier informatif qui renseigne aux formés et aux formateurs, sur le rendement et sur la conduite de l'action pédagogique (*Ibidem.*).

Cependant, les caractéristiques de la démarche FOS, en particulier le lien avec une demande externe et un objectif de sortie vont fortement influencer les modalités d'évaluation. Si dans une formation en français général, en français de spécialité dans le cadre d'une institution, l'évaluation est interne au programme, il n'en est pas le cas dans une formation FOS. Dans le cas des programmes FOS, la vraie évaluation a lieu sur le terrain ou du moins, en lien avec ce terrain étant donné que c'est la capacité des apprenants à réaliser les devoirs professionnels ou autres, nécessaires à leur activité qui ont été à l'origine de la demande de la formation, qui constitue la véritable évaluation (Carras *et al.*, 2007).

S'il est plausible qu'à l'origine d'une formation du FOS se trouve une demande, le cas est bien différent dans d'autres hypothèses. En effet, il arrive de fois qu'une formation voie le jour non pas sur base d'une demande émanant de l'extérieur mais sur base d'une volonté anticipative d'une institution. Un tel type de formation s'inscrit dans la logique de ce qu'on appelle, français de spécialité. Qu'entendons-nous alors par français de spécialité ?

### *2.5 Français de spécialité*

L'expression « français de spécialité » a été historiquement employée pour désigner des méthodes destinées à des publics spécifiques apprenant le français dans une logique professionnelle ou universitaire. Lesdites méthodes se focalisaient sur une spécialité notamment le français médical, le français juridique, les célèbres ou sur une branche d'activité professionnelle comme le tourisme, l'hôtellerie, la banque pour ne se limiter qu'à ceux. Ce concept subsiste encore dans le bastion du FLE, et il peut paraître commode lorsque la formation proposée est enracinée dans une spécialité ou un champ professionnel (Mangiante et Parpette, 2004).

En d'autres termes, la terminologie, français de spécialité peut s'appréhender comme étant une démarche dont l'objet porte sur une spécialité, un domaine professionnel particulier, recouvrant l'ensemble des situations de communication spécialisée ou propre à une discipline ou à une profession sans connaissance préalable d'un public spécifique pour lequel l'on destinerait un programme de formation linguistique comme c'est le cas du français des affaires à UCT par exemple (Mangiante, 2006).

### 2.5.1 Source d'une formation du français de spécialité

Si la formation de FOS résulte comme nous l'avons vu ci-avant d'une demande précise formulée par un public préalablement identifié, celle du français de spécialité relève de l'offre. L'offre d'une formation du français de spécialité est une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, destinée à un public le plus large possible (Mangiante et Parpette, 2004).

D'après Carras *et al.* (2007), le concept français de spécialité s'inscrit dans la logique d'offre et la terminologie offre, recouvre les cas où une institution propose une formation à des publics virtuels. Elle étaye son propos en illustrant que quand un centre de formation en FLE propose, outre ses cours généraux, des cours de « Français des affaires », « Français juridique », « Français du tourisme » pour ne citer que ces exemples, et ce, dans le but de diversifier son offre de formation, c'est l'expression, français de spécialité qui s'applique.

Ainsi donc, le cas de formation en français de spécialité, ne répond pas à une demande précise mais anticipe, l'on pourrait dire aux besoins futurs et éventuels des apprenants. Il convient de noter que l'offre d'une formation de français de spécialité peut avoir comme prélude ou prémices, une formation de FOS aux demandes répétitives et nombreuses. Concrètement, une formation de FOS qui ferait l'objet de plusieurs demandes successives peut être convertie en une offre pour ainsi anticiper aux besoins futurs des apprenants (*Ibidem.*).

### 2.5.2 Le recensement des besoins dans le cas du français de spécialité

Il convient de faire remarquer que dans le contexte d'une offre institutionnalisée, le concepteur n'a pas de possibilité de sélectionner les situations de communication en fonction d'une demande déterminée. Dans ce cas, il doit s'intéresser aux thèmes de la discipline qu'aux situations de communication ; il est appelé à diversifier les sujets traités de façon à étendre l'offre. C'est d'ailleurs ce que l'on remarque quand on fait la lecture des sommaires du matériel pédagogique mis sur le marché. Pour le droit par exemple, il s'agit des thèmes tels que : les institutions politiques nationales, les juridictions européennes, les obligations et nous pouvons aussi ajouter, les institutions judiciaires internationales (Mangiante et Parpette, 2004).

Par ailleurs, le concepteur s'efforcera d'élargir au maximum les contenus à étudier dans le but d'atteindre un public potentiel le plus large possible. S'agissant du cours de « Français du tourisme » à titre exemplatif, le concepteur sera relativement libre de cibler des compétences et des postes de travail comme travailler à la réception d'un hôtel, accompagner et guider des touristes sur des sites historiques, travailler en agence de voyage et ainsi de suite (Carras *et al.*, 2007.).

## *2.6 Le français à visée professionnelle ou français langue professionnelle*

### *2.6.1 Le français à visée professionnelle*

Le français à visée professionnelle suppose usuellement une langue apprise à des fins professionnelles, qu'il s'agisse de travailler en langue étrangère tout en restant dans son pays d'origine ou de se rendre à l'étranger, soit pour apprendre un métier, soit pour l'exercer dans une langue autre que maternelle (Mourlhon-Dallies, non daté).

Par rapport au français de spécialité que nous venons de présenter ci-dessus, les expressions, « français à visée professionnelle » et « français langue professionnelle » sont plus récentes dans la didactique du FLE. Elles ne s'opposent pas aux appellations précédentes, mais les complètent plutôt. « Le français à visée professionnelle » s'inscrit dans un cadre transversal aux différents domaines de spécialité et secteurs d'activités : d'un point de vue didactique, cet apprentissage vise à faire acquérir des compétences décloisonnées ou communes à différents secteurs d'activités, à différents postes de travail, relatives à la communication dans le monde professionnel. L'on peut recenser parmi ces besoins de communication professionnelle, des compétences telles que : rédiger un compte rendu, mener une conversation téléphonique, participer à une réunion, avoir un entretien d'embauche, rédiger un CV et ainsi de suite (Carras *et al.*, 2007).

### *2.6.2 Le français langue professionnelle*



Le français langue professionnelle pour sa part concerne la formation des publics en voie de spécialisation, ou de professionnalisation, et témoigne donc d'une double exigence de formation, en français et dans le domaine professionnel (*Ibidem.*).

Le français langue professionnelle (FLP), est une démarche d'enseignement du français à des fins professionnelles qui s'adresse à des individus devant exercer leur profession totalement en français. Pour les publics en question, le cadre d'exercice de la profession au complet est en français (pratique du métier, aspects juridiques et institutionnels, échange avec les collègues et avec la hiérarchie) même si une partie de l'activité de travail peut être réalisée en quelques cas limités en anglais ou en d'autres langues (celles des clients, par exemple) (Mourlhon-Dallies, non daté).

Le FLP se diffère du FOS, qui permet essentiellement à des non natifs de maîtriser le français dans leur contexte professionnel d'origine, en ciblant des compétences limitées comme, besoins de lecture technique, contacts avec une clientèle française, négociations en français. (*Ibidem.*).

Il convient de signaler que l'une des originalités du FLP est de ne pas se limiter au secteur du FLE ; le FLP s'applique tout autant à des enseignements en français langue maternelle (FLM) et en français langue seconde. Ce positionnement transversal au FLM, FLS et FLE est l'une des grandes différences avec le FOS (*Ibid.*).

Ayant décrypté les variétés de français ci-dessus, pour rappeler, le français langue étrangère, le français langue seconde, le français sur objectifs spécifiques, le français de spécialité, le français à visée professionnelle et le français langue professionnelle, la question que l'on peut nous poser est celle de savoir pourquoi passer en revue toutes ces diverses catégories de français ?

En effet, l'enjeu de passer en revue tous ces types de français est de déterminer la variété dans laquelle nous pouvons situer le curriculum que nous comptons proposer aux étudiants de droit de l'université du Cap comme nous l'avons annoncé au début de ce chapitre. Rappelons qu'au point 2.5 du chapitre 2 de ce travail, Mangiante et Parpette (2004) nous ont enseigné que le concept

français de spécialité peut avoir du sens lorsque la formation proposée est enracinée dans une spécialité ou un champ professionnel.

Nous avons également appris au cours du même chapitre que la grande différence entre français sur objectifs spécifiques et français de spécialité réside dans la demande pour le premier et l'offre pour le deuxième. Considérant que le curriculum que nous envisageons de proposer aux étudiants de droit s'axera sur les aspects du domaine juridique, considérant également que nous n'avons pas reçu une demande ni de la part des étudiants de droit ni de la part des autorités facultaires pour mettre en place ce cursus, nous disons donc que ce curriculum s'inscrit dans la variété du français de spécialité.

Il s'avère important que l'on ne peut pas parler de l'enseignement/apprentissage d'une langue sans brièvement dire un mot sur la façon dont les enseignements de la langue en question ont été organisés aux cours des âges et la manière dont ils sont organisés de nos jours, d'où, la méthodologie. Avant d'entrer dans le vif de cette partie, il faut mentionner que nous n'entrerons pas dans les détails de toutes ces méthodes, mais nous nous focaliserons simplement sur les approches, car c'est elles qui seront retenues pour notre cursus.

## *2.7 L'historique de la méthodologie et approches de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes.*

Au cours de cette séquence, nous énonçons les diverses tendances méthodologiques qui se sont succédées dans l'enseignement du FLE à savoir : la méthode traditionnelle, la méthode directe, la méthode audio-orale et la méthode structuro globale audio-visuelle ; et parlons uniquement en détails de l'approche communicative et de la perspective actionnelle pour les besoins de notre cursus. En effet, l'évolution des méthodologies est sujet des changements dans les besoins, les objectifs des concepteurs et le public des apprenants. Par méthodologie, il convient d'entendre, une démarche adoptée par des chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs et des enseignants dans le but de réaliser une méthode (une série de démarches précises par des outils que l'on utilise afin d'arriver à un but précis qui est, le cas échéant, l'enseignement d'une langue étrangère).

Il y a tellement de méthodes dans le domaine du FLE que ne pouvons pas les énumérer toutes. Mais par exemple nous pouvons citer : *Tempo*, *Adosphère*, *Alter Ego* et *Café Crème*. La méthodologie se doit de fournir un ensemble de procédures d'apprentissage aux concepteurs de méthodes afin de déterminer leurs lignes de réalisation<sup>5</sup>.

En effet, l'enseignement/apprentissage des langues vivantes est passé par les diverses tendances méthodologiques à savoir : La méthode traditionnelle, la méthode directe, la méthode audio-orale (MAO), la méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV) ; il est de nos axé sur l'approche communicative et l'approche perspective que nous présentons dans les points qui suivent :

### 2.7.1 L'approche communicative

L'approche communicative a émergé en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle qui l'ont précédées. On l'appelle approche et non méthode par souci de prudence, du fait qu'on ne la considère pas comme une méthode solidement constituée<sup>6</sup>.

En effet, comme son appellation le désigne, l'approche communicative a pour objectif majeur d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Bien qu'elle recouvre des pratiques quelque fois bien différentes ou diversifiées, le concept « approche » préféré en lieu et place du terme « méthodologie » témoigne de la souplesse dont fait montre cette perspective. Elle repose sur un consensus partagé en ce qui concerne l'appropriation d'une compétence à communiquer (Cuq et Gruca, 2005).

Faisons remarquer que la notion de compétence de communiquer est au centre de l'approche communicative. Cuq et Gruca (2005) arguent que différentes analyses ont mis en exergue les divers éléments qui interviennent dans la compétence de communication. En général disent-ils, on peut distinguer quatre composantes principales :

- *Une composante linguistique*, c'est-à-dire la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques, du vocabulaire ainsi de suite.

---

<sup>5</sup> [http://www.lb.auf.org/fle/cours/cours3\\_AC/cours3.htm](http://www.lb.auf.org/fle/cours/cours3_AC/cours3.htm)

<sup>6</sup> [http://www.lb.auf.org/fle/cours/cours3\\_AC/cours3.htm](http://www.lb.auf.org/fle/cours/cours3_AC/cours3.htm)

Il faut souligner que pour les mêmes auteurs, la composante linguistique constitue une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère ;

- *Une composante sociolinguistique*, qui appelle à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de langue et qui impose de savoir employer les formes linguistiques adéquates en fonction de la situation et de l'intention de communiquer ;

- *Une composante discursive*, qui assure la cohésion et la cohérence des divers types de discours en fonction des contextes de la situation de communication dans laquelle ils se réalisent ;

- Et au final, *une composante stratégique* composée par la faculté de faire recours aux stratégies verbales et non verbales (gestes) pour compenser les défaillances ou les ratés de la communication.

Au demeurant, il faut retenir qu'avec l'approche communicative, il n'est pas primordial de s'attarder sur des structures grammaticales à apprendre par cœur, mais avant tout sur le sens de la communication. Le cours de langue n'est plus un cours magistral où seul l'enseignant est le détenteur du savoir et de la vraie réponse. Le cours devient une session interactive où le contexte de la communication est privilégié. Par ailleurs, les supports étudiés ne sont plus fabriqués artificiellement pour la classe avec le nombre exact de structures à assimiler mais sont sélectionnés parmi une source large de documents authentiques notamment les extraits littéraires, articles de journaux, émissions de radio et les clips vidéo. Les objectifs pour les apprenants de langues étrangères ayant changé avec la définition du Niveau seuil du Conseil de l'Europe, il n'est plus question de maîtriser parfaitement la langue cible avec un accent impeccable et irréprochable mais avant tout d'être à même de communiquer dans un pays étranger. L'enseignant joue le rôle d'un chef d'orchestre, amenuisant ses prises de parole et encourageant une participation orale spontanée. L'apprenant quant à lui, prend un autre statut : il devient un apprenant prenant en charge son propre apprentissage de façon autonome. Bref, le cours de langue n'est plus centré sur l'enseignant mais sur l'apprenant<sup>7</sup>.

### 2.7.2 La perspective actionnelle

---

<sup>7</sup>[http://www.lb.auf.org/file/cours/cours3\\_AC/cours3.htm](http://www.lb.auf.org/file/cours/cours3_AC/cours3.htm)

Il sied de souligner d'emblée que l'approche actionnelle ne représente pas une rupture par rapport à l'approche communicative. Elle s'inscrit dans la logique de celle-ci et en reprend les concepts majeurs, tout en y insérant les idées d'action et de tâches à accomplir (Le Roux *et al.*, 2014).

En effet, la perspective actionnelle a vu le soleil au milieu des années 1990 et nous y baignons jusqu'à présent. Elle suggère de mettre l'accent sur les tâches à accomplir à l'intérieur d'un projet global. Ainsi, la langue et son emploi ne se bornent plus à la communication, mais la communication est au service de l'action (*Ibidem.*).

Les concepts théoriques qui constituent le sous-bassement de la perspective actionnelle sont présentés dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) qui caractérise toute forme d'emploi et d'apprentissage d'une langue de la manière qui suit :

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions à être accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduits au renforcement ou à la modification des compétences (CECR, 2001 : 15).

Qu'impliquent alors tous ces concepts notamment *compétences générales, contexte, activités langagières, tâche* pour ne citer que ces derniers ?

En effet, l'idée d'acteur social telle qu'elle est présentée par le CECR constitue le noyau dur de la perspective actionnelle : cette approche considère tout usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à remplir des tâches qui ne sont pas nécessairement langagières dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier (Le Roux *et al.*, 2014).

Ce faisant, nous reproduisons dans les lignes qui suivent, les éléments pivots de ladite perspective tels que les rédacteurs du CECR les définissent :

- Les compétences, ce terme suppose pour les auteurs du CECR l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir.

- Les compétences générales ne sont pas propres à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières, estiment les auteurs du même document.
- Le contexte renvoie, d'après les mêmes auteurs, à la multitude des événements et des paramètres de la situation (physiques et autres), propres à la personne mais aussi extérieurs à elle, dans laquelle s'inscrivent les actes de communication.
- Les activités langagières impliquent l'exercice de la compétence à communiquer langagièrement, dans un domaine déterminé, pour traiter (recevoir et/ou produire) un ou des textes en vue de réaliser une tâche, déclarent les compositeurs du CECR.
- Le processus langagier renvoie, selon les mêmes auteurs à la suite des événements neurologiques et physiologiques qui participent à la réception et à la production d'écrit et d'oral.
- Est définie comme texte toute séquence discursive (orale et/ou écrite) inscrite dans une discipline particulière et donnant lieu, comme objet ou comme visée, comme produit ou comme processus, à activité langagière au cours de la réalisation d'une tâche, affirment les concepteurs du CECR.
- Par domaine on convient de désigner de grands secteurs de la vie sociale où se réalisent les interventions des acteurs sociaux. Au niveau le plus général, on s'en tient à des catégorisations majeures intéressant l'enseignement/apprentissage des langues : domaine éducationnel, domaine professionnel, domaine public, domaine personnel, affirme la même source.
- Est considérée comme stratégie tout agencement organisé, finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'il se donne ou qui se présente à lui.
- Et enfin, est définie comme tâche toute initiative actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe (CECR, 2001 : 15-16).

D'une manière succincte, l'objectif de la perspective actionnelle est donc l'action, l'accomplissement des tâches : la communication rend service à l'action, qui du reste lui donne du sens. La leçon n'est plus constituée autour d'un point lexical, d'une idée ou d'un élément de grammaire, mais autour d'une tâche à accomplir (Le Roux *et al*, 2014).

Il convient également d'ajouter que dans notre ère, l'approche actionnelle constitue une source d'inspiration. La plupart des méthodes de français en relèvent et cela passe concrètement par la mise en œuvre de projets à moyen ou à long terme tels que la réalisation d'un journal, d'une exposition, d'une émission de radio, de télévision, ou l'organisation d'un voyage imaginaire dans le monde francophone. L'organisation des projets collaboratifs allant au-delà du cadre de la salle

de classe, un échange avec une autre classe ou une rencontre avec un personnage célèbre peuvent être envisagés (*Ibidem.*).

Comme nous le relevions au début de ce point, de toutes les méthodes et approches que nous venons de décrire ci-avant, le cursus que nous souhaitons proposer à l'issue de ce mémoire sera axé sur l'approche communicative et la perspective actionnelle étant donné que la première permet aux apprenants d'acquérir la compétence communicative et la dernière offre aux mêmes apprenants la possibilité d'accomplir des tâches. Ainsi donc, toutes les activités qui seront proposées dans ledit cursus, seront des activités invitant les apprenants à accomplir les tâches en rapport avec leur domaine juridique étant entendu qu'il s'agit des étudiants de droit qui seront juristes.

## *2.8 L'adaptation de l'enseignement du français au contexte local*

Comme nous l'avons vu ci-haut, le CECR soutient que l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère soit adapté au contexte local de l'apprenant. Le concept contexte local suppose comme le notent les réalisateurs du document pour rappeler, un ensemble d'événements et des paramètres de la situation (physiques et autres), propres à la personne mais aussi extérieurs à elle, dans laquelle s'inscrivent les actes de communication (CECR, 2001).

Dans la même campagne de l'adaptation de l'enseignement du français au contexte local, Lezouret et Chatry-Komarek (2007) ainsi que Manyawu (2008) cités par Makumane (2009), font un plaidoyer pour l'adaptation du français au contexte local dans le but de l'enseigner efficacement.

Donc, s'il arrive que nous proposons le curriculum du français de droit pour les étudiants de la faculté de droit, ce dernier tiendra compte du contexte de l'Afrique du Sud pour motiver les apprenants. Cela se concrétisera par exemple par l'introduction des noms des personnalités sud-africaines, des institutions sud-africaines, des lieux et édifices sud-africains et ainsi de suite.

## **2. 9 Conclusion**

Ce qu'on peut retenir en résumé, c'est qu'au cours de ce chapitre deux, nous avons parlé de différentes variétés de français autour desquelles la didactique de la langue française s'articule pour rappeler, le français langue seconde, le français langue étrangère, le français sur objectif spécifique, le français de spécialité, le français à visée professionnelle et le français langue de profession. Nous avons dit au cours du même chapitre que dans le domaine du français langue seconde tout comme dans celui du français langue étrangère, les besoins spécifiques des apprenants ne sont pas pris en compte, les objectifs communicationnels étant prédéterminés. Le même chapitre nous a enseigné que le FOS est né suite au recul qu'a connu la langue française par rapport à l'anglais sur le plan international après la Seconde guerre mondiale. Mais avant d'y arriver, il (FOS) est passé par des concepts tels que, le français scientifique et technique, le français fonctionnel et le français instrumental. Il a été révélé par ailleurs que la différence entre le FOS et le français de spécialité consiste dans la demande pour le premier et dans l'offre pour le second. Outre les variétés, ce chapitre a fait le point sur les méthodes et approches de l'enseignement/apprentissage de la langue française notamment l'approche communicative et la perspective en ce qui concerne les approches. Il a également fait état de l'adaptation du français au contexte local.



## **Chapitre 3. L'analyse des besoins**

### *3.1 L'introduction*

L'analyse des besoins est une étape importante dans la démarche FOS comme cela a été dit dans la revue de la littérature et elle permet d'adapter le programme de la formation aux objectifs des apprenants. Ainsi, outre la revue de la littérature à laquelle nous avons recouru pour poser le cadre théorique et conceptuel de ce travail dont le thème pour rappel est, « quel français pour les étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap ? », nous avons mené une enquête pour l'analyse des besoins. A cet effet, les participants qui ont pris part à notre enquête sont les étudiants de la faculté de droit, le vice doyen de la faculté de droit et trois avocats de la ville du Cap.

Il sied de préciser d'entrée de jeu que ces publics ne sont pas sans doute ceux qui apprendront ou suivront le curriculum que nous projetons de proposer car évidemment, ces auront déjà terminé leurs études du droit si ce cursus venait à être prévu par l'université du Cap. Néanmoins, ils représentent en toute légitimité nous semble-t-il, ceux qui seront amenés à suivre le curriculum dont il est question.

Ce faisant, nous présentons dans ce chapitre, l'enquête qui a été menée auprès de divers publics précités en parlant d'abord des participants. Ensuite, nous présentons les grilles d'entretien que nous avons utilisé avec les uns, le questionnaire rempli par les autres, les réponses pendant les entretiens, les réponses au questionnaire et l'analyse des réponses. Enfin, nous donnons les conclusions qui ont été tirées par rapport aux besoins en formation des étudiants de droit.

Qu'il nous soit permis de faire noter que dû au nombre limité de mots, les questions, les réponses et les citations en anglais utilisées dans ce chapitre ne seront pas traduites en Français.

### *3.2 Les participants*

Comme nous l'annoncions ci-avant, nous avons mené une enquête auprès des publics ci-dessous pour l'analyse des besoins : Les étudiants de la faculté de droit ayant déjà suivi le cours de

français à l'université du Cap, un cours de français général que suivent des étudiants inscrits pour la plupart en sciences humaines et que d'autres étudiants peuvent également suivre s'ils le souhaitent en l'occurrence les étudiants de droit, les étudiants de la faculté de droit n'ayant jamais suivi le cours de français à l'université du Cap, le vice doyen de la faculté de droit de la même université, et trois avocats de la ville du Cap.

### *3.2.1 Les étudiants de la faculté de droit*

S'agissant des étudiants de la faculté de droit, deux catégories d'étudiants ont été choisies pour participer à notre enquête : la première catégorie consistait de huit étudiants qui ont déjà suivi les cours de français, à la section de français de l'école de langues et de littératures, faculté des lettres et des sciences humaines de l'université du Cap et la deuxième catégorie consistait quant à elle de vingt-six étudiants incluant ceux qui ont et/ou n'ont jamais suivi les cours de français à la section susmentionnée.

### *3.2.2 Les étudiants de la faculté de droit qui ont déjà suivi les cours de français à la section de français de l'université du Cap*

Ici, un groupe de huit étudiants a participé aux entretiens que nous avons organisés. Ce groupe consistait de sept femmes et d'un homme. Le plus âgé avait vingt-six ans et le moins âgé avait dix-neuf ans. Deux étudiants ont suivi ce cours de français en 2013, quatre en 2014 et deux autres en 2015. Tous ces étudiants sont inscrits au programme de LLB (Bachelor of Law) et ont suivi ce cours de français comme l'un de leurs cours à option. Il convient de signaler que nous avons préféré avoir des entretiens avec ces étudiants dans le but de savoir si la formation de français qu'ils ont suivi correspondait à leurs attentes ou objectifs. La grille de ces entretiens peut être consultée en annexe 4.

Il convient de faire remarquer que nous ne nous sommes pas limité simplement aux étudiants de la faculté de droit qui ont suivi le cours de français à l'université du Cap, mais aussi à ceux inscrits à la même faculté, mais n'ayant jamais suivi le cours de français dans ladite université.

### *3.2.3 Les étudiants de la faculté de droit qui ont et ceux qui n'ont jamais suivi les cours de français à la section de français de l'université du Cap*

Concernant ce groupe, vingt-six étudiants ont rempli notre questionnaire. Ce groupe de vingt-six étudiants était composé de douze femmes et de quatorze hommes. La plus âgée chez les filles avait vingt-huit ans tandis que la moins âgée avait vingt ans. Chez les garçons, le plus âgé avait vingt-cinq ans et le moins âgé quant à lui avait vingt et un an. Le plus âgé de tout le groupe était donc une fille de vingt-huit ans. Tous ces étudiants, comme ceux qui avaient suivi le cours de français dont nous avons parlé ci-avant, sont inscrits au programme de LLB degree (Bachelor of Law) de la faculté de droit. Treize de ces étudiants font l'année intermédiaire (troisième année) de la formation susvisée, douze sont dans leur année finale (quatrième année) et un étudiant ne nous a pas donné l'année qu'il est en train de faire.

Signalons que nous nous sommes intéressé particulièrement aux étudiants de l'année intermédiaire et ceux de l'année terminale puisque, nous avons estimé qu'ils ont déjà une connaissance globale en matière de droit et ont déjà l'idée sur la carrière qu'ils vont embrasser et qu'ils pouvaient établir un lien entre le français appris (pour ceux qui l'ont déjà appris) et leur domaine du droit ou la carrière juridique. Le questionnaire qu'ils ont rempli peut être lu en annexe 5.

Il nous a semblé impérieux que l'on ne pouvait pas simplement consulter les étudiants de la faculté de droit dans notre démarche de l'analyse des besoins sans recueillir, dans le même objectif les opinions de responsables de ladite faculté.

### *3.2.4 Le Vice Doyen de la faculté de droit*

Comme nous l'avons fait remarquer précédemment, il allait de tout notre intérêt pour nous de nous entretenir dans le cadre de cette enquête avec l'un des responsables de la faculté de droit dans le but de nous rassurer si, selon les autorités de la faculté de droit, il y a réellement un besoin pour que les étudiants apprennent le français. Ainsi, un entretien nous fut accordé par le vice doyen de la faculté dont la grille peut être consultée en annexe 6 de ce travail. Par ailleurs, en rapport avec les professions de droit que les étudiants veulent embrasser après leurs études, il

a été de notre devoir de descendre sur le terrain et nous entretenir avec les avocats exerçant déjà lesdites professions dans le but de nous imprégner des réalités du terrain.

### *3.2.5 Les avocats*

Il est à noter que notre enquête s'est donc intéressée également à trois avocats de la ville du Cap, ceci en rapport avec les besoins professionnels manifestés par les étudiants de la faculté de droit. Ainsi, ont pris part à notre enquête, trois avocats dont une dame et deux messieurs. Il est à signaler que deux de ces trois avocats rendent service aux individus qui les sollicitent moyennant un prix tandis que l'un, travaille pour une organisation non lucrative œuvrant dans le cadre humanitaire (Droits de l'Homme) (annexe 7).

## *3.3 Les grilles d'entretien et le questionnaire*

### *3.3.1 La grille d'entretien des étudiants de droit ayant suivi les cours de français à l'université du Cap.*

La grille d'entretien présente est constituée de six phases qui portent respectivement sur les participants, le cours de français qu'ils ont suivi, le personnel enseignant, la méthodologie et l'approche d'enseignements, le processus d'apprentissage et l'organisation.

#### *Partie 1 – L'information générale*

Après avoir informé les participants de la confidentialité et de l'anonymat dans le traitement des informations, il leur a été demandé dans la première partie de la grille d'entretien, de donner leur nom, leur adresse mèl, leur sexe et leur âge. L'objectif visé dans cette partie de la grille d'entretien était simplement de déterminer le nombre de femmes et d'hommes ayant pris part à l'enquête, l'âge du plus âgé et du moins âgé. L'information obtenue dans cette partie a été exposée dans la rubrique « participants » ci-avant.

#### *Partie 2 – Le cours de français*

La deuxième partie de la grille d'entretien était consacrée au cours de français, à la motivation qui avait stimulé les étudiants de droit de choisir le français comme l'un des cours sélectifs, leurs attentes en rapport avec ledit cours, sa nature (français général ou spécial) et son emploi (dans la vie courante ou dans la vie professionnelle). L'objectif visé dans cette étape était de savoir si le cours de français offert par la section de français correspond bel et bien aux besoins des étudiants de droit et que les attentes de ces derniers sont atteintes. Comme nous l'énoncions dans les hypothèses, si les objectifs du français général dispensé par la section de français de UCT ne correspondent pas aux besoins des étudiants, ces derniers pourraient bénéficier d'un curriculum usiné en fonction de leurs besoins.

### *Partie 3 – Les tutrices*

La troisième partie de la grille d'entretien tournait au tour des enseignants de cours de français concernant leur encouragement, motivation et considération des attentes des étudiants. L'objectif visé à ce niveau était de se rassurer si les tutrices accompagnaient les étudiants vers l'atteinte de leurs objectifs.

### *Partie 4 – La méthodologie et l'approche*

Dans la quatrième partie de cette grille d'entretien, il était question de savoir si la méthodologie et approche adoptées pour les enseignements, facilitaient le processus d'apprentissage.

### *Partie 5 – Le processus d'apprentissage*

Dans cette partie, nous avons posé des questions au sujet des objectifs du cours et le rythme des enseignements. L'objectif recherché à ce niveau était de savoir si les objectifs de cours étaient clairement annoncés et que le rythme avec lequel les tutrices parlaient permettait aux étudiants de suivre les enseignements.

### *Partie 6 – L'organisation*

Dans la sixième et dernière partie de cette grille entretien, nous nous sommes intéressé aux salles de classes, aux équipements du laboratoire et aux horaires de cours. L'objectif visé était de recueillir les opinions des étudiants sur les conditions dans lesquelles ils étudiaient.

### *3.3.2 Le questionnaire rempli par les étudiants de droit ayant étudié et ceux n'ayant jamais étudié le cours de français à la section de français de l'université du Cap*

Le questionnaire présent comprend quatre parties dont chacune porte respectivement sur les participants, la langue française, la culture française et francophone et, la profession juridique.

#### *Partie 1 – L'information générale*

Dans la première partie du questionnaire, nous avons demandé aux participants de donner leur nom, leur adresse mèl, leur sexe, leur âge, leur faculté et le programme d'étude. L'enjeu de cette partie du questionnaire était simplement de déterminer le nombre de femmes et d'hommes ayant rempli notre questionnaire, l'âge du plus âgé et du moins âgé. L'information obtenue dans cette partie a été détaillée dans la séquence « participants » ci-haut.

#### *Partie 2 – La langue française*

Dans la seconde partie de notre questionnaire, nous nous sommes attelé sur la langue. Les questions qui ont été posées étaient celles de savoir si les participants avaient appris le français et dans quelle institution. L'intérêt de cette partie du questionnaire était de nous rendre compte si les participants avaient les notions basiques dans la langue française.

#### *Partie 3 – La culture française et francophone*

Dans cette partie du questionnaire, il a été demandé aux participants s'ils avaient déjà passé un séjour dans un pays francophone dans le cadre soit des vacances, soit du travail. Il leur a été

également demandé s'ils pouvaient apprendre le français au cas où ils en avaient l'occasion. L'objectif visé dans cette étape était de savoir si les participants étaient déjà entrés en contact avec la culture française ou francophone et s'ils avaient développé un besoin d'apprendre le français.

#### *Partie 4 – La carrière juridique*

Dans la quatrième et dernière phase de ce questionnaire, les questions ont porté sur la future carrière des participants. Le domaine de droit débouchant à plusieurs professions, il était sage pour nous de cerner quelle carrière juridique spécifique que compte embrasser chaque participant après ses études de droit. Le but poursuivi dans cette démarche était pour nous d'identifier les besoins spécifiques liés à chaque profession de droit.

##### *3.3.3 La grille d'entretien du vice doyen de la faculté de droit*

Cette grille d'entretien se compose de deux parties. La première partie porte sur le participant et la deuxième partie porte sur la langue française.

#### *Partie 1 – l'information générale*

La première partie de la grille d'entretien du vice doyen de la faculté de droit était relative à l'information générale notamment au nom, à la profession et au sexe.

#### *Partie 2 – La langue française*

La deuxième partie de la grille d'entretien du vice doyen de la faculté de droit était dédiée à la langue française. L'objectif visé dans toutes les questions posées dans cette partie était de cerner si pour le vice doyen, l'un des responsables non le moindre de la faculté de droit, il y avait les besoins pour les étudiants de droit d'apprendre le français ; que cela soit le français général ou le français du droit.

### *3.3.4 La grille d'entretien de trois avocats de la ville du Cap*

Cette grille comporte deux parties dont l'une parle de participants et l'autre du métier d'avocat.

#### *Partie 1 – Information générale*

Dans cette première partie de la grille d'entretien, il a été demandé aux avocats participants de fournir leur nom, d'indiquer leur profession, de donner leur numéro de téléphone fixe ou portable et de préciser leur sexe. L'information obtenue a été présentée dans la phase « participants » ci-dessus.

#### *Partie 2 – Le métier d'avocat*

Dans la deuxième partie de la présente grille d'entretien, nous nous sommes appesanti d'abord sur le rôle et les tâches dévolues aux avocats. Le but visé dans cette perspective était pour nous d'identifier ce que peuvent être les objectifs de formation que nous pouvons proposer aux étudiants de droits. Ensuite, nous avons également voulu savoir si, dans l'exercice de leurs fonctions, les avocats ayant participé à notre enquête reçoivent ou traitent avec des francophones. L'objectif poursuivi dans cette démarche était d'identifier les raisons les plus fréquentes qui poussent ces derniers à chercher l'assistance ou la représentation juridique.

### *3. 4 Les réponses aux grilles d'entretien et au questionnaire*

#### *3.4.1 Les réponses à la grille d'entretien des étudiants de droit ayant suivi les cours de français à l'université du Cap*

Dans ce qui suit, nous essayons de présenter d'une manière synthétique les réponses de répondants à notre grille d'entretien à partir de la deuxième partie jusqu'à la sixième partie.

#### *Partie 2*



En réponse à la question de savoir en quelle année les répondants ont suivi le cours de français général dispensé par la section de français de UCT, trois l'ont suivi en 2013, également trois en 2014 et deux en 2015 (annexe 4, question 1).

En réponse à la question de savoir quelle motivation qui avait poussé les répondants à choisir le français comme un cours à option, cinq l'ont choisi parce que le choix d'un cours de langue est obligatoire pour tous les étudiants de droit inscrits au programme de LLB, deux l'ont choisi parce que c'est la deuxième langue parlée au monde et en Afrique, et l'un l'a optée pour les besoins de voyage dans les pays francophones (Annexe 4, q 2).

En réponse à la question de savoir pourquoi les participants avaient-ils choisi le français au lieu d'autres langues comme l'italien, l'espagnol, l'allemand etc., six participants l'ont choisi parce qu'elle est la langue la plus utile et la plus parlée surtout en Afrique, l'un l'a choisi parce que d'autres langues étaient difficiles tandis que l'autre l'a choisi parce qu'il en était déjà familier avec certains aspects ; il a ajouté que le français dérive du latin et ainsi, cela pouvait lui permettre d'appréhender certains termes latins employés en droit (Annexe 4, q 3).

En guise de réponse à la question de citer les différents modules étudiés du cours de français, tous les répondants n'ont cité que le français initial A (*initial French A*), module enseigné au premier semestre (Annexe 4, q 4).

En réponse à la question de savoir ce que les répondants attendez d'acquérir dans les cours de français, tous avaient besoin d'acquérir seulement quelques notions de base pouvant leur permettre de communiquer dans les situations de la vie quotidienne avec des francophones (Annexe 4, q 5).

En réponse à la question de savoir si les objectifs des répondants ont été atteints oui ou non, et si oui, dans quel sens, et si non, pourquoi, seuls les objectifs de cinq participants ont été atteints, dans le sens qu'ils peuvent saluer, se présenter, poser de petites questions, lire et comprendre quelques textes en français ; seul l'objectif en rapport avec la grammaire a été atteint mais non l'objectif conversationnel pour un répondant parce que ses compétences en conversation restent pauvres ; pour un répondant, aucun objectif n'a été atteint dû aux difficultés liées aux plusieurs temps et formes de verbes et à la rapidité des tutrices (Annexe 4, q 6).

En rapport à la question de savoir la note finale obtenue par les répondants, l'un a estimé qu'il avait obtenue plus de 70% ne précisant pas de module dont il s'agissait, le suivant 75% pour français initial A et 59% pour français initial B, français initial A 81% et français initial B 68% pour un autre répondant, l'un des répondants ne s'est pas souvenu de sa note, l'avant dernier des répondants 60% pour français initial A et 61% pour français initial B et enfin, 75% français initial A et 69% français initial B pour le dernier répondant (Annexe 4, q 7).

En réponse à la question de savoir si les cours de français étudiés étaient liés à l'usage du français dans les situations de la vie quotidienne oui ou non, si oui dans quel sens, tous les participants ont répondu oui, dans le sens que les thèmes exploités étaient ceux de l'usage du français dans la vie quotidienne notamment se présenter, demander des directions, faire une commande dans un restaurant pour ne se limiter qu'à ces derniers (Annexe 4, q 8).

En réponse à la question de savoir si le syllabus étudié était lié à l'usage de français dans le domaine juridique, si oui dans quel sens, si non pourquoi, le syllabus de français étudié n'était pas lié à la profession du droit selon les thèmes développés (Annexe 4, q 9).

En réponse à la question de savoir si les répondants auront à utiliser le français appris dans le contexte de leur future carrière juridique, le français appris était basique et lié surtout à la communication de la vie courante (Annexe 4, q 10).

En réponse à la question de savoir si les participants pouvaient s'inscrire au cours de français juridique si celui était offert par la section de français de l'université du Cap, quatre participants ont dit oui, alléguant que le français leur serait utile pour leur carrière à l'échelle intercontinentale. Trois se sont opposés. L'un de trois a déclaré qu'en Afrique du Sud il y a le besoin pour isiXhosa et Afrikaans. Le suivant a soutenu que le programme de droit est tellement dense qu'il ne peut pas se permettre de choisir d'autres cours le cas échéant, le français du droit. Le dernier a avancé qu'il a eu beaucoup de peines déjà avec le français élémentaire. Donc, s'introduire dans le français de droit sera une expérience moins aimable (Annexe 4, q 11).

### *Partie 3*

En connexion à la question de savoir si les tutrices étaient encourageantes et motivantes, la moitié des participants (4) ont affirmé que les tuteurs étaient encourageants et motivants tandis

que l'autre moitié a dit, dans une certaine mesure. Un participant a dit qu'une seule tutrice était encourageante et motivante mais pas l'autre (Annexe 4, q 12).

En réponse à la question de savoir si oui, non, ou dans une certaine mesure, les tutrices avaient pris en considération les attentes des étudiants, seul un des répondants a dit oui, cinq ont dit dans une certaine mesure et deux des répondants ont dit non (Annexe 4, q 13).

En rapport à la question de savoir si les explications de la grammaire étaient claires et compréhensives, quatre participants ont répondu oui, quatre autres dans une certaine mesure (Annexe 4, q 14).

#### *Partie 4*

Relativement à la question de savoir si oui, dans une certaine mesure ou non, la méthodologie et approche adoptées avaient facilité le processus d'apprentissage, cinq participants ont déclaré oui, par contre trois ont dit non et un répondant a dit dans une certaine mesure (Annexe 4, q 15).

#### *Partie 5*

En réponse à la question de savoir si oui, non ou dans une certaine mesure les objectifs des cours étaient clairement annoncés, pour six répondants oui, pour deux restants, dans une certaine mesure (Annexe 4, q 16).

En réponse à la question de savoir si le rythme des enseignements avait permis aux participants de suivre et de comprendre les cours, trois ont avancé oui, quatre dans une certaine mesure et un répondant a dit non. Deux participants ont ajouté que les tutrices étaient trop rapides en parlant et avançaient vite (Annexe 4, q 17).

#### *Partie 6*

En réponse à la question de savoir si oui, non ou dans une certaine mesure les conditions (Salles des classes, laboratoire etc.), dans lesquelles l'apprentissage se déroulait étaient adéquates, les participants ont répondu tous oui (Annexe 4, q 18).

En réponse des répondants à la question de savoir s'ils étaient satisfaits de l'apprentissage, deux étaient très satisfaits, deux satisfaits et quatre un peu satisfaits (Annexe 4, q 19).

En réponse à la question de savoir si les participants avaient d'autres commentaires au sujet du français à UCT, quatre d'eux ont émis des commentaires : Le premier a souhaité qu'il ait plusieurs séances de cours consacrées à la conversation ; il a renchéri suggérant que le nombre d'étudiants participant à une session de cours soit réduit pour que l'on puisse prêter une attention particulière à chaque étudiant. Le second a poursuivi commentant qu'il y avait certes des séances de conversation mais il fallait qu'il y en ait plus. Le troisième quant à lui a dit qu'un cours de choix est un fardeau pour un étudiant de droit. Le dernier a suggéré que, si l'on proposait le français du droit, il serait alors mieux qu'un étudiant valide d'abord le niveau A de français général afin d'acquérir les compétences basiques de compréhension, ensuite s'enrôler pour le français du droit (Annexe 4, q 20).

### *3.4.2 Les réponses au questionnaire rempli à la fois par les étudiants de droit ayant suivi et ceux n'ayant jamais suivi les cours de français à l'université du Cap.*

Ci-dessous, nous présentons d'une façon résumée, les réponses de répondants à notre questionnaire.

#### *Partie I*

En réponse à la question de savoir si oui ou non les répondants avaient déjà appris le français, dix l'ont appris et seize ne l'ont pas appris (Annexe 5, q 9).

En réponse à la question de savoir dans quelle institution les répondants avaient appris le français pour ceux qui l'avaient appris, trois l'ont appris à l'école secondaire (*High School*), l'un l'a appris à l'école secondaire (*High School*) puis, à l'université du Cap. L'autre l'a appris dans le cadre familial, et six répondants l'ont appris à l'université du Cap (Annexe 5, q 10).

En réponse à la question de savoir pendant combien de temps les répondants ont-ils appris le français, cinq l'ont étudié pendant une année, trois pendant deux ans et deux pendant trois ans (Annexe 5, q 11).

Relativement à la question de savoir quand les participants avaient-ils arrêté d'étudier le français, l'un a arrêté à l'âge de quatorze ans, deux à l'âge de quinze ans, l'un en 2005, l'autre en 2012, deux en 2013 et deux autres en 2014 (Annexe 5, q 12).

En réponse à la question de savoir si les participants avaient obtenu un certificat, aucun n'en avait obtenu (Annexe 5, q 13).

En réponse à la question de savoir si les répondants avaient obtenu le certificat, de quel certificat s'agissait-il, s'ils n'avaient pas obtenu de certificat, pourquoi, le certificat n'a pas été obtenu parce que le français était l'un des cours faisant partie de leur formation. C'est la note finale qui était nécessaire et que l'on peut voir sur leurs bulletins ou relevés de notes (Annexe 5, q 14).

## *Partie 2*

En réponse à la question de savoir si oui ou non les participants ont déjà séjourné dans un pays francophone, neuf oui et dix-sept non (Annexe 5, q 15).

Aux termes de réponse à la question de savoir si oui, les participants ont séjourné dans un pays francophone, lequel et à quelle occasion, cinq ont séjourné en France à l'occasion des vacances, deux ont séjourné en France et en Suisse à l'occasion des vacances. L'un a séjourné en France et au Canada à l'occasion du travail et des vacances. Enfin, le dernier a séjourné à l'île Maurice à l'occasion également des vacances (Annexe 5, q 16).

En réponse à la question de savoir de combien des jours était le séjour des répondants, le séjour était de deux semaines pour deux répondants, de trois semaines pour deux autres, d'un mois pour un des répondants, de quelques jours, d'une semaine, de trois jours et de sept-heures respectivement pour les restes des participants (Annexe 5, q 17).

En réponse à la question de savoir ce que les participants avaient appris au sujet par exemple de la salutation, de façon de parler, de nourriture des gens du pays dans lequel ils ont séjourné, la

plupart ont mentionné l'hospitalité avec laquelle ils ont été accueillis et la rapidité de locuteurs de la langue française (Annexe 5, q 18).

En réponse à la question de savoir si les répondants pouvaient étudier le français du droit si on leur donner l'opportunité, douze ont répondu oui, sept ont déclaré non et six n'ont pas donné de réponse et nous nous demandons pourquoi (Annexe 5, q 19).

En réponse à la question de savoir pourquoi étudier le français du droit et pourquoi n'est pas l'étudier, les défenseurs du oui ont allégué qu'outre l'aspect esthétique du français, ce dernier joue un grand rôle dans le droit international auquel ils sont intéressés. Donc, apprendre le français du droit serait un atout non négligeable en rapport avec le droit international. Les ténors du non ont indiqué que le français du droit n'est pas nécessaire pour l'exercice du droit en Afrique du Sud. Pour ceux qui ne se sont pas prononcés, la raison de leur silence nous est inconnue (Annexe 5, q 20).

### *Partie 3*

En rapport à la question de savoir quelle profession juridique les participants attendent embrasser après leurs études de droit, huit participants souhaitent travailler soit comme avocats des droits de l'homme soit comme *attorneys*, cinq participants désirent plutôt pratiquer comme *advocate*, un participant envisage de travailler à la Cour pénale internationale ou à l'ONU, enfin, le dernier préfère le métier des juges comme sa future profession (Annexe 5, q 21).

#### *3.4.3 Les réponses à la grille d'entretien du vice doyen de la faculté de droit*

Comme dans les étapes précédentes, nous présentons également ici, de manière condensée, les réponses du vice doyen à notre grille d'entretien.

En réponse à la question de savoir quel cours des langues que le vice doyen conseillerait à l'étudiant de choisir parmi ceux que propose UCT tels que le français, l'espagnol, l'allemand, le portugais, l'italien pour ne se limiter qu'à ces langues au cas où l'étudiant lui demanderait conseil, le vice doyen a soutenu qu'avant de conseiller l'étudiant au sujet de la langue à choisir,

il demanderait à ce dernier ses projets d'avenir. Si l'étudiant souhaite travailler pour les Nations-Unies (l'ONU) par exemple, il lui conseillerait de choisir le français (Annexe 6, q 1).

En réponse à la question de savoir pourquoi lui conseillerez-vous de choisir le français, le répondant a avancé que c'est parce que le français est l'un des critères pour travailler à l'ONU (Annexe 6, q 2).

En réponse à la question de savoir s'il était nécessaire d'offrir le français du droit étant donné que le cursus actuel focalise uniquement sur le français général, le répondant n'a répondu ni par oui ni par non. Il a reconnu toutefois que le cours de langue est certes obligatoire pour un étudiant de droit mais aucune langue ne s'impose aux autres. C'est à l'étudiant de faire son choix. Français général ou français du droit, il laisse le soin à la section de français de statuer là-dessus (Annexe 6, q 4).

Faisons remarquer que les questions 5 et 6 n'ont pas été posées parce qu'elles étaient liées à la réponse nette de la question 4 ci-avant.

En réponse à la question de savoir si le répondant avait d'autres commentaires, ce dernier pense que les étudiants de droit ne sont pas au courant du lien entre le français et les agences internationales notamment l'ONU étant donné que la maîtrise du français est l'une des conditions du recrutement. Il a estimé que si les étudiants étaient avisés bien avant, cela les pousserait à apprendre le français et le cas échéant, le français du droit (Annexe 6, q 7).

#### *3.4.4 Les réponses à la grille d'entretien de trois avocats de la ville du Cap*

Dans les lignes qui suivent, nous présentons de manière succincte les réponses de questions 5 à 12 de notre grille d'entretien.

En réponse des répondants à la question de savoir quel est le rôle d'un avocat, l'avocat conseille et représente les clients dans les cours et tribunaux, devant les agences gouvernementales et dans les affaires juridiques privées. Il communique avec ses clients et d'autres parties. Il fait des recherches et analyse des problèmes légaux. Il interprète les lois, les règlements pour les individus et les affaires. Il présente les faits à l'écrit et à l'oral à ses clients ou à d'autres parties

et argumente en leur faveur. Il prépare et classe les documents légaux notamment les procès, les appels, les testaments, les contrats et les actes (Annexe 7, q 5).

En réponse des répondants à la question de savoir quelles sont les personnes avec lesquelles ils traitent dans le cadre de leurs fonctions, les répondants ont indiqué qu'ils sont souvent fréquentés par des individus cherchant par exemple à divorcer, ceux voulant adopter ou des immigrants ayant des besoins liés aux documents de séjour en Afrique du Sud et ainsi de suite (Annexe 7, q 6).

En réponse des répondants à la question de savoir si oui ou non, ils interagissent avec des francophones au cours de leurs activités, seul l'avocat des droits de l'Homme a répondu oui (Annexe 7, q 7).

En réponse des répondants à la question de savoir si oui, ils reçoivent des francophones, quelles sont les raisons communes pour ces derniers de chercher l'assistance ou la représentation juridique, l'avocat des droits de l'Homme a relevé que les besoins les plus importants pour lesquels les francophones sollicitent leur intervention sont : la légalisation des séjours, l'accès aux services sociaux de base : l'éducation, les soins de santé et l'emploi sur base de leurs permis de demande d'asile, le déguerpissement illégal et le conflit de travail (Annexe 7, q 8).

En réponse des répondants à la question de savoir quelle langue parlent-ils aux francophones dans l'exercice de leurs fonctions, le défenseur des droits de l'homme nous a confié que pour faciliter les choses, les entretiens se déroulent en français du fait que lui-même sait parler français. Quant aux deux autres avocats, cette question ne leur pas été posée du fait qu'à la question précédente (7), ils ont répondu qu'ils n'ont jamais jusque-là reçu de francophones (Annexe 7, q 9).

Signalons que la question dix n'a pas été posée puisque la réponse à la question précédente a été le français pour l'avocat des droits de l'homme et la simple raison que deux autres avocats n'ont jamais du moins jusqu'à l'heure où nous nous entretenions avec eux, reçu de clients francophones (Annexe 7, q 10).

En réponse à la question de savoir ce qu'on peut proposer en termes de contenus aux étudiants de droit désirant exercer comme avocats des droits de l'Homme pour leur permettre de résoudre les



problèmes auxquels font face les francophones, étant l'unique traitant avec les sujets francophones dans l'exercice de sa profession parmi les avocats interviewés, l'activiste des droits de l'homme a suggéré que les étudiants susmentionnés apprennent par exemple, *refugee law*, *immigration law* et *labour law*. Il a également souhaité que l'on compile un petit *French and English law dictionary*. Il a aussi voulu qu'on propose auxdits étudiants, *the South African Court System* (Annexe 7, q 11).

En réponse des répondants à la question de savoir s'ils avaient d'autres commentaires, les avocats nous ont encouragé disant que le projet de recherche présent était très intéressant et que l'Afrique du Sud constituait une destination importante pour bien des francophones spécialement ceux de l'Afrique. Donc, il est très capital pour les avocats sud-africains d'acquérir quelques compétences en langue française en rapport surtout avec le monde de droit (Annexe 7, q 12).

### *3.5 L'analyse des réponses*

#### *3.5.1 L'analyse des réponses de la grille d'entretien des étudiants de droit ayant déjà suivi les cours de français à l'école des langues et de littérature.*

Comme dans l'étape précédente, nous présentons ci-dessous notre analyse des réponses aux questions dans les parties 2 et 6. Cependant, il convient de signaler que nous n'allons pas reprendre toutes les questions de l'entretien mais choisirons les plus pertinentes. Celles qui ne seront pas reprises, les questions qui n'ont pas été posées selon qu'elles dépendaient soit du oui, soit du non, à la question précédente.

### *Partie 2*

En analysant les réponses de participants à la question deux de l'annexe quatre de savoir la motivation qui les avait poussé de choisir le français comme l'un de leurs cours à option, nous comprenons que les étudiants ont choisi le français parce que c'est une exigence pour un étudiant de droit de suivre un cours de langue.

Au regard des déclarations de répondants à la question trois de l'annexe quatre de savoir pourquoi ils avaient choisi le français au lieu d'une autre langue comme l'italien, l'espagnol pour ne citer que ces deux, nous remarquons que c'est parce que le français est la deuxième langue la plus parlée dans les institutions internationales et le désir de la moitié (4/8) des participants de travailler dans lesdites institutions que le français a été choisi. Il sied de dire qu'œuvrer dans le cadre international humanitaire par exemple recommande quelques notions du droit et la capacité de parler plus d'une langue internationale a toujours été préférée, d'où la pertinence de français du droit. Ensuite, c'est pour son aspect esthétique et du nombre signifiant de ses locuteurs en Afrique.

En décryptant les réponses de répondants à la question cinq de l'annexe quatre de savoir ce qu'ils attendaient acquérir dans le cours de français, l'on s'aperçoit que ces derniers ont eu besoin d'acquérir les compétences basiques ou élémentaires de nature à leur permettre de communiquer dans les situations de tous les jours avec des francophones en cas de rencontre avec ces derniers.

En analysant les réponses de participants à la question six de l'annexe quatre de savoir si oui ou non leurs objectifs ont été atteints, nous constatons que leurs objectifs ont été atteints en dépit de quelques lacunes que certains ont pu relever notamment le nombre réduit de sessions de conversation, un aspect que nous prendrons en compte dans le cours que nous présenterons dans le chapitre quatre.

Selon les réponses de participants à la question huit en annexe quatre de savoir si les cours de français étudiés étaient oui ou non liés à l'usage du français dans les situations de la communication de la vie quotidienne et dans quel sens, nous sommes tenté de dire que ces cours étaient relatifs à l'usage du français dans les situations de la communication de la vie courante dû aux thèmes traités notamment se présenter, exprimer ses goûts, s'informer et ainsi de suite. Il faut admettre tout de même que ces cours valent leur pesant d'or dans le sens que même si le français du droit que nous voulons proposer est mis en place, les apprenants devront absolument avoir un niveau suffisant en français général avant de s'enrôler pour le français juridique, l'option qu'avait d'ailleurs suggéré un participant avançant que si le cours de français du droit est mis en œuvre, il faudra qu'un niveau moyen en français général soit un prérequis pour l'admission de l'apprenant au français juridique.

Eu égard aux déclarations de participants à la question neuf en annexe quatre de savoir si oui ou non le syllabus étudié était lié à l'usage du français dans la profession du droit et dans quel sens, nous nous rendons à l'évidence que le syllabus étudié n'était pas lié à l'emploi du français dans la profession du droit à cause des thèmes développés que nous avons évoqués à la question huit ci-dessus, les thèmes bien sûrs pertinents pour l'acquisition du français élémentaire.

En décortiquant les réponses de répondants à la question onze en annexe quatre de savoir s'ils inscriraient au français du droit si la section le proposait, nous nous rendons compte que quatre parmi les huit s'inscriraient et le but pour lequel ces derniers s'enrôleraient au français du droit, c'est le souhait de faire une carrière internationale en travaillant soit pour les organisations de défense des droits de l'homme soit pour l'ONU soit encore, pour la Cour pénale internationale. Ceux qui ne s'inscriraient pas n'ont pas avancé de raisons

## *Partie 6*

Aux termes des réponses de répondants à la question dix-neuf en annexe quatre de savoir s'ils ont été satisfaits des cours de français, nous remarquons qu'en général, ils ont été satisfaits.

### *3.5.2 L'analyse des réponses au questionnaire rempli à la fois par les étudiants de droit ayant suivi et ceux n'ayant pas suivi les cours de français à l'université du Cap*

Ci-dessous nous présentons notre analyse des réponses aux questions dans les parties 1 à 3.

## *Partie 1*

A la lecture des réponses de participants à la question neuf en annexe cinq de savoir si oui ou non ils avaient déjà appris le français, nous remarquons que certains d'entre eux ont déjà appris un peu de français.

En rapport avec les réponses de répondants à la question dix en annexe cinq de savoir dans quelle institution ceux qui avaient appris le français l'avaient-ils appris, nous découvrons que c'est à l'école secondaire que la plupart l'avaient appris.

## *Partie 2*

En lisant les éléments des réponses fournis par les participants à la question quinze en annexe cinq de savoir s'ils avaient séjourné déjà dans un pays francophones, nous réalisons qu'ils ont déjà été en contact avec la culture francophone puisqu'ayant déjà passé des séjours dans quelques pays francophones.

En regardant les réponses de répondants à la question seize en annexe cinq de savoir dans quel pays pour ceux qui avaient déjà séjourné dans un pays francophone l'avaient-ils fait et dans quel cadre, nous découvrons que c'est surtout en France et notamment dans le cadre des vacances que la majorité des participants sont entrés en contact avec la culture française-francophone.

En analysant les réponses de participants à la question dix-sept en annexe cinq de savoir de combien de temps était le séjour de chacun, nous nous rendons compte que la plus part des séjours étaient de moins d'un moi.

En examinant les réponses de répondants à la question dix-huit en annexe cinq de savoir ce qu'ils avaient appris lors de leurs séjours en rapport par exemple avec la façon de parler, de saluer et ainsi de suite, nous constatons que les participants ont décelé la rapidité dans les conversations avec des francophones. Cela est dû à leur niveau de français encore inférieur ou surtout à la non prise en compte du niveau de la langue et de la provenance de l'interlocuteur par les locuteurs francophones.

En analysant les réponses de participants à la question dix-neuf en annexe cinq de savoir si oui ou non ils inscriraient au cours du français juridique si l'opportunité se présentait, nous nous réalisons que douze contre sept, un nombre relativement important, s'inscriraient.

Au terme des réponses données par les répondants à la question vingt en annexe cinq de savoir pourquoi ils inscriraient au cours du français de droit, nous constatons que le choix porté sur le

français du droit est dû aux mêmes raisons évoquées par les étudiants avec qui nous avons eu des entrevues à savoir : Travailler dans les institutions internationales notamment à L'ONU et à la Cour Pénale Internationale ou dans des organisations de défense des droits de l'Homme. Il est légitime d'admettre que les participants n'ont pas tort en faisant le lien entre le français juridique et leur future carrière internationale.

En effet travailler dans des organisations internationales requiert non seulement la maîtrise du droit puisqu'il s'agit des étudiants de droit, mais également la maîtrise des langues internationales et par ricochet, le français. Ainsi donc, disposer des compétences déjà même en français général est un atout majeur. Mais en disposer surtout en français juridique serait un grand avantage pour son insertion dans les institutions précitées, une assertion qui a été également soutenue par le vice doyen de la faculté de droit

### *Partie 3*

En examinant les réponses données par les étudiants à la question vingt et une en annexe cinq de savoir quelle profession juridique exerceraient-ils après leurs études de droit, nous comprenons que le grand nombre souhaite exercer soit comme *attorney*, soit comme *lawyer of Human Rights*. En effet, travailler en tant que défenseur des droits de l'homme requiert les compétences dans le domaine du droit, ce que les participants à l'enquête sont d'ailleurs bien en train d'acquérir.

Cependant, les droits de l'homme ayant un caractère universel, ceux qui en défendent et en promeuvent sont appelés d'intervenir dans n'importe quel coin du monde où ces derniers sont violés et non respectés pour en défendre et en faire respecter. C'est dans cette perspective à titre d'exemple que nous observons les organisations œuvrant dans ce secteur comme *Amnesty International* et *Human Rights Watch* disséminées partout et disposant du personnel partout dans le monde. Travailler pour des institutions pareilles recommande non seulement les compétences juridiques mais également les compétences langagières notamment en langue française pour son statut mondial et le nombre croissant de ses locuteurs pour l'exercice efficace du métier. Disposer de ces deux compétences constitue un atout important et tant recherché, d'où pour nous, l'une des raisons de proposer un cours de français du droit.

### *3.5.3 L'analyse des réponses de la grille d'entretien du vice doyen de la faculté de droit.*

Ci-après nous présentons notre analyse des réponses aux questions qui ont été posées au vice doyen de la faculté de droit. Cependant, les questions qui n'ont pas été posées du fait qu'elles dépendaient de la réponse affirmative précise à la question précédente ne seront pas présentées.

En décryptant la réponse du vice doyen à la question une en annexe six de savoir quel cours conseillerait-il entre le français, l'italien, l'arabe, l'espagnol et ainsi de suite à l'étudiant de droit qui lui demanderait, nous comprenons que pour le vice doyen, le choix d'un cours de langue dépend des objectifs que se fixe l'étudiant. L'étudiant qui souhaiterait travailler à l'ONU par exemple, doit apprendre le français selon le vice doyen. Ceci est confirmé par les réponses de certains étudiants qui ont participé à l'enquête dans lesquelles ils souhaitent travailler à l'ONU et à la Cour pénale internationale pour ne citer que ces deux institutions.

En analysant la réponse du vice doyen à la question deux en annexe six de savoir pourquoi conseillerait-il à l'étudiant ayant un objectif de travailler à l'ONU par exemple de choisir le français, nous découvrons que le français est l'un des critères pour le recrutement du personnel onusien.

En analysant la réponse du vice doyen à la question quatre en annexe six de savoir s'il était mieux de proposer aux étudiants de droit le français juridique étant donné que le curriculum mis en place est celui du français général, nous comprenons qu'aucune variété ne s'impose à l'autre selon le vice doyen. Toutefois, il laisse le soin à la section de français de juger l'opportunité de chaque variété selon le besoin de l'étudiant. Or, le besoin manifesté par un bon nombre de participants est comme nous l'avons déjà épinglé, de travailler dans des institutions internationales où les compétences en matière juridique sont non les seules exigées mais également la faculté de parler plusieurs langues notamment le français.

### *3.5.4 L'analyse des réponses de la grille d'entretien des avocats.*

Ci-après nous présentons notre analyse des réponses aux questions qui ont été posées aux avocats.

En décryptant les réponses des avocats à la question cinq en annexe sept de savoir quelles sont les tâches d'un avocat dans la profession juridique, nous comprenons que les tâches d'un avocat sont :

- Conseiller et représenter les clients dans les cours et tribunaux, devant les agences gouvernementales et dans les affaires juridiques privées.
- Communiquent avec les clients et d'autres parties.
- Faire des recherches et analyser de problèmes légaux.
- Interpréter les lois, les règlements pour les individus et les affaires.
- Présenter les faits en écrit et en oral aux clients ou aux autres parties et argumenter en leur faveur.
- Préparer et classer les documents légaux notamment les procès, les appels, les testaments, les contrats et les actes.

Eu égard aux réponses d'avocats à la question six en annexe sept de savoir les individus avec lesquels ils traitent souvent, nous remarquons que ces derniers traitent souvent avec les individus à la recherche par exemple de divorce, ceux ayant besoin d'adopter, des immigrants ayant des besoins liés aux documents de séjour et ainsi de suite. Bref, des gens à la recherche des conseils juridiques ou représentation juridique.

En examinant les réponses fournies par les répondants à la question sept en annexe sept de savoir s'ils reçoivent des francophones dans le cadre de leur fonction, nous découvrons que seul l'avocat des droits de l'Homme rencontre des francophones relativement à l'enquête que nous avons menée.

En analysant la réponse du répondant à la question huit en annexe sept de savoir si oui il rencontre des francophones, quelles sont les raisons majeures qui poussent ces derniers à chercher l'assistance ou la représentation juridique, nous identifions que les raisons majeures sont :

- La régularisation des séjours

- L'accès aux services sociaux de base : l'éducation, les soins de santé et l'emploi sur base de leurs permis de demande d'asile.
- Le déguerpissement illégal et
- Le conflit de travail notamment le licenciement abusif.

En décortiquant la réponse du répondant à la question neuf en annexe sept de savoir quelle langue facilite la communication entre les francophones et lui, nous découvrons que le français est rarement utilisé dans la profession du droit en Afrique du Sud et spécifiquement dans le secteur de la défense des droits de l'Homme.

En examinant la réponse du répondant à la question onze en annexe sept de savoir ce qu'il peut suggérer comme contenus que l'on peut proposer aux étudiants de droit qui souhaiteraient apprendre le français du droit selon son expérience, nous comprenons qu'il est nécessaire pour les futurs avocats des droits de l'Homme d'acquérir quelques compétences en langue française au sujet par exemple de, *refugee law*, *immigration law* et *labour law* afin qu'ils soient capables de traiter et d'analyser les problèmes légaux auxquels font face les francophones. Nous comprenons qu'il est également important de compiler un petit *French and English law dictionary* pour eux et de leur proposer, *the South African Court System*.

### *3.6 Les besoins en formation du français de droit.*

Il convient de rappeler d'emblée que le curriculum que nous souhaitons proposer s'inscrit dans la variété du français de spécialité comme nous l'avons déterminé dans la revue de la littérature. Et dans cette même revue de la littérature, Mangiante et Parpette (2004) nous ont appris que dans le cours de français de spécialité, le concepteur s'intéresse plus aux thèmes de la discipline qu'aux situations de communication, et diversifie pour ce faire, les sujets traités de manière à élargir l'offre. Ainsi, en rapport avec cette logique et au terme de l'analyse des réponses aux grilles d'entretien et au questionnaire, nous pouvons imaginer que les besoins en formation du français pour les étudiants de droit sont :

- L'accueil des réfugiés ;



- Le processus de demande d’asile;
- Les voies de recours;
- Les droits et devoirs des réfugiés dans le pays d’accueil;
- Les droits de l’enfant ;
- Les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA;
- Les violences faites aux femmes;
- Les violations des droits de l’homme;
- La promotion et la sensibilisation aux droits de l’homme;
- L’éducation aux droits de l’homme.

Signalons que ces besoins en formation seront détaillés dans le point suivant consacré à la réalisation du curriculum.

### **3. 7 Conclusion**

Au demeurant, le nombre plus large des participants à notre projet ont émis des avis favorables : Seize étudiants contre onze, se sont déclarés en faveur du français juridique pour les ambitions de leur carrière internationale à l’ONU ou dans les organisations internationales de défense des droits de l’homme. Six participants ne se sont pas prononcés et on se demande pourquoi.

Le vice doyen de la faculté a révélé que le français est un prérequis pour une embauche dans les instances de l’ONU par un exemple confirmant ainsi les hypothèses des étudiants.

Deux avocats ont apprécié l’initiative du projet et encouragé la démarche. L’une d’eux a déclaré qu’elle n’avait pas de commentaire à faire au sujet du projet.

A partir de l’analyse des réponses aux grilles d’entretien et au questionnaire, il y a eu lieu de déterminer les objectifs en formation pour ces étudiants.

Ces objectifs seront présentés avec plus amples détails dans le chapitre suivant dédié à la réalisation du curriculum.

## **Chapitre 4. La réalisation du curriculum**

### *4.1 Introduction*

L'élaboration du curriculum est une démarche consistant à définir des finalités éducatives, à déterminer des objectifs, des contenus, des démarches, des moyens d'enseignement ou d'apprentissage et des formes d'évaluation. (Cuq, 2003).

Ainsi, après nous être attelé sur l'analyse des besoins dans la partie ci-avant, nous essayons à présent à présenter le curriculum conçu. Ledit curriculum sera présenté dans les points qui suivront dans sa forme succincte, et dans sa forme détaillée pour les 9 modules sélectionnés.

### *4.2 Les publics*

Le curriculum présent est destiné à bien des publics : Dans un premier lieu, il est destiné aux étudiants de droit des universités sud-africaines en général et de l'université du Cap en particulier. Comme nous l'avons fait remarquer dans le chapitre 2, il n'y a pas jusqu'à présent sauf erreur de notre part, un curriculum du français de droit qui a été conçu pour les étudiants susmentionnés. Ainsi, nous voulons en effet, proposer un curriculum qui répondrait aux besoins de ces étudiants et qui déterminerait ce qu'ils seront capables de faire à la fin de la période prévue.

Dans un second lieu, ce curriculum est destiné à tous les professionnels du droit qu'ils soient sud-africains ou non mais qui auraient à communiquer avec leurs clients francophones. Dans un troisième lieu, ce curriculum est destiné enfin à tous les professionnels intéressés par le droit. Il est important d'ajouter à ce niveau que ce curriculum servira également de cadre de référence aux enseignants de FLE ayant la vocation de dispenser le cours de français du droit un jour.

### *4.3 Le niveau*

Dans le but d'un apprentissage efficace, ce curriculum suggère que les apprenants aient déjà validé les modules du niveau A2 en français général avant de s'enrôler pour le français du droit.

Et à la fin de la durée prévue pour ce curriculum, l'apprenant aura acquis les compétences relatives au niveau seuil, à savoir le niveau B1.

#### *4.4 Les objectifs*

Ce curriculum a comme objectifs de, se familiariser avec la culture juridique en français et de maîtriser des savoir-faire langagiers propre à l'activité juridique.

#### *4.5 La durée des enseignements*

Ce curriculum couvre les contenus de 30 heures. Cela implique que le niveau visé devra être atteint pendant 10 mois de cours en raison de 3 heures par semaine, 1 heure par jour, pendant 40 semaines. Cependant, dans le cadre institutionnel, les heures de cours pourront être réduites ou augmentées pour se conformer au calendrier et aux autres exigences.

#### *4.6 La structure du curriculum*

Ce curriculum est structuré des éléments ci-après :

- Dix modules correspondant aux différents thèmes énumérés précédemment et chaque thème disposant d'un objectif communicatif que nous présenterons au point relatif aux objectifs pédagogiques.
- Pour chacun des modules, deux aspects : l'aspect communicatif et l'aspect culturel présentant respectivement des sous-objectifs d'ordre pragmatique et d'ordre culturel.
- La dimension pragmatique, qui expose les apprenants au lexique (registre) du domaine.
- La dimension culturelle, qui place les étudiants en face de la culture française et francophone.
- Un syllabus qui détaille, pour neuf modules sélectionnés dans le cadre de ce mémoire, les sous-objectifs, le lexique et les points grammaticaux à développer.

- Les supports et les activités d'apprentissage qui permettent l'apprentissage efficace de cette langue lors d'une séance d'apprentissage et enfin ;
- Le dispositif d'évaluation ayant pour but de vérifier si les objectifs de la formation ont été atteints.

#### *4.7 Les finalités du curriculum*

Comme nous l'avons relevé dans la revue de la littérature, la finalité d'une formation suppose la valeur que l'on cherche à développer chez l'apprenant lors de la mise en place d'une formation (le Roux, 2014). Selon De Ketele (1989) cité par le Roux (2014) à titre de rappel, pour formuler la finalité d'une formation, on peut utiliser la formule « l'enseignement de ... vise le développement de ... (ici une valeur), c'est-à-dire ... (ici une explication de la valeur) ».

Les finalités du curriculum que nous proposons sont donc :

✓ L'enseignement du français du droit vise à contribuer au développement économique de l'Afrique du Sud : c'est-à-dire, il vise à assurer l'acquisition des connaissances et des compétences nécessaires aux étudiants de droit pour accéder au marché international de l'emploi dans le domaine du droit.

✓ L'enseignement du français du droit vise au progrès intellectuel des apprenants : c'est-à-dire, il vise à promouvoir la capacité cognitive et sociocognitive des étudiants de droit.

✓ L'enseignement du français juridique vise à contribuer à l'épanouissement personnel de l'apprenant, c'est-à-dire il vise au développement personnel de l'étudiant de droit.

#### *4.8 Les buts du curriculum*

Rappelons encore avec Le Roux (2014) que le but de la formation implique ce que l'apprenant doit être capable de faire à l'issue de l'apprentissage. Dans la même perspective, le but de ce curriculum est de faire acquérir aux étudiants de droit les compétences de communiquer en français dans des situations de la vie professionnelle. Donc, à la fin de la formation centrée sur ce

curriculum, l'étudiant doit être capable d'utiliser la langue française dans le contexte professionnel juridique.

#### *4.9. Les capacités globales*

Pour Drapeau (2005) cité par Makumane (2009), les capacités globales supposent les compétences que les apprenants doivent acquérir tout au long d'une formation. Les six capacités retenues correspondent aux activités de communication langagières du Cadre européen commun de référence pour les langues et sont donc, la production orale (PO), la production écrite (PE), la compréhension orale (CO), la compréhension écrite (CE), l'interaction orale (IO) et l'interaction écrite (IE).

##### *4.9.1 Production orale*

Ce curriculum permet à l'étudiant de droit de s'exprimer à l'oral dans des situations qui sont les siennes. Les activités proposées dans ce curriculum mettent l'apprenant dans des situations de production orale qui sont authentiques afin de l'équiper avec des savoirs pour communiquer efficacement dans des situations réelles.

##### *4.9.2 Production écrite*

Ce curriculum donne à l'apprenant la possibilité de produire des textes écrits comme des contrats ou des lettres formelles, par exemple. Par conséquent, les apprenants sont mis dans des situations où ils doivent produire des textes semblables à ceux qui ont été utilisés comme des supports.

##### *4.9.3 Compréhension orale*

Ce curriculum vise à équiper l'apprenant avec des compétences lui permettant d'appréhender des discours oraux juridiques comme des auditions, des procès et instructions orales, et des enregistrements.

#### *4.9.4 Compréhension écrite*

Les activités organisées dans cette étape sont de nature à faire acquérir à l'apprenant les compétences nécessaires qui lui permettent d'avoir une compréhension globale et détaillée de texte simples écrits comme des procès-verbaux et les rejets des demandes de droit d'asile. En suivant la progression de l'unité didactique, la compréhension globale est traitée en premier lieu et celle détaillée en second lieu.

#### *4.9.5 Interaction orale*

Ce curriculum privilégie également l'interaction orale. Dans l'exercice de leur profession de droit, les apprenants seront appelés ou pourront être appelés à interagir avec leurs clients ou leurs collègues francophones. Ainsi par exemple, les apprenants devront jouer des scènes de jeu de rôle et de la simulation à la fin d'une séquence pour se rassurer que l'objectif visé a été acquis.

#### *4.9.6 Interaction Ecrite*

Ce curriculum s'appesantit également sur l'interaction écrite. Dans l'analyse des besoins, nous nous sommes rendu compte que l'une des tâches des avocats est de communiquer avec leurs clients ou avec des tierces parties. Concrètement ils écrivent des mails et des correspondances à leurs clients ou à leurs collègues, d'où, l'interaction écrite.

#### *4.10 Les objectifs pédagogiques*

Rappelons que l'analyse des besoins a démontré que la majorité des participants envisagent apprendre le français du droit, pour les raisons d'une carrière juridique allant au-delà des

frontières nationales. Ce faisant, ils souhaitent travailler soit à l'ONU soit dans des organisations défense des droits humains. Ainsi comme on le verra dans la version synthétique, ce curriculum se divise en dix modules. Lesdits modules comportent chacun, un macro-objectif et des sous-objectifs dégagés à partir de l'analyse des besoins que nous avons pu effectuer. Les macro-objectifs que nous avons donc dégagés sont les suivants :

1. Informer sur les organismes d'assistance sociale et/ou juridique ;
2. Guider quelqu'un dans l'introduction de la demande d'asile;
3. Renseigner sur la procédure d'appel contre le rejet de la demande d'asile ;
4. Renseigner sur les droits et/ou les devoirs liés au statut de réfugié ;
5. Informer les enfants leurs droits;
6. Informer la personne touchée par le VIH/SIDA ses droits;
7. Comprendre et conseiller une victime ;
8. Interroger quelqu'un sur les violences dont il a été victime ;
9. Présenter et expliquer les droits de l'homme ;
10. Faire des recommandations et des mises en garde.

Il est à noter que les objectifs mentionnés ci-avant pourront être atteints par les apprenants grâce aux activités de lecture, d'expression orale et écrites, des activités ludiques, des activités de conceptualisation et ainsi de suite, qui seront organisées. Il sied de signaler qu'on trouvera dans les lignes qui suivent, la forme synthétique de notre curriculum. Cette forme synthétique détaille en effet, les macros objectifs et les sous-objectifs, en précisant l'aspect pragmatique et l'aspect culturel.

#### *4. 11 La méthodologie*

Nous avons vu dans la revue de la littérature que dans l'enseignement des langues vivantes, c'est l'approche communicative et actionnelle que nous avons décryptées qui sont privilégiées. Sans

tergiversation, c'est cette méthodologie qui nous paraît adéquate pour mettre en œuvre ce curriculum. Nous sommes de l'avis que cette approche est pertinente dans l'enseignement d'une langue étrangère dans la mesure où elle permet à l'apprenant d'acquérir la compétence communicative, vouée de communication et d'accomplir des tâches/ actions en utilisant la langue cible. En adoptant la perspective actionnelle, les apprenants seront donc amenés à réaliser des tâches communicatives orales et écrites propres au domaine juridique et à développer leurs compétences en langue française.

#### *4.12 Le syllabus*

Comme on le notera plus bas, nous proposons un document détaillé pour les neuf macro-objectifs. Nous déclinons dans ce document, pour chacun de ces neuf macro-objectifs, les sous-objectifs pragmatiques ainsi que culturels, la grammaire, le lexique, la phonétique et l'orthographe qui y sont afférents.

#### *4.13 La progression*

La progression de ce curriculum est dépendante des sous objectifs présentés dans le syllabus. Cependant, c'est la progression en spirale que nous privilégions dans ce curriculum parce qu'elle permet à l'apprenant de rencontrer à plusieurs reprises, les éléments du syllabus (Le Ninan 2004 cité par Le Roux et al, 2014).

#### *4.14. Les supports pédagogiques*

Ce curriculum recommande l'utilisation de deux sortes de supports à savoir : les supports authentiques et les supports fabriqués. Les supports authentiques incluent des extraits de textes tirés des livres du droit, des articles du droit, des lois ou de la constitution, des vidéos trouvées sur les sites Internet et des photos. Tandis que les supports fabriqués comprennent les documents confectionnés sur base des données recueillies.



Entendu que l'objectif du présent curriculum est de mettre en œuvre un cours spécifique pour les étudiants de droit, nous favorisons surtout l'utilisation des supports authentiques car il n'y a pas encore de manuels conçus pour l'enseignement/ apprentissage du français juridique adapté au contexte sud-africain. Néanmoins, en ce qui concerne l'enseignement des points grammaticaux, les enseignants pourront se référer à d'autres méthodes ou manuels en l'occurrence, *Grammaire progressive du français* (Grégoire et Thiévenaz, 2002).

Toutefois, on trouvera, dans la dernière rubrique de notre curriculum détaillé présenté plus bas, des indications relatives à la nature des supports envisagés pour chaque objectif.

#### *4.15 Les activités pédagogiques*

L'activité pédagogique désigne ce qui est donné à faire à l'apprenant (Le Roux *et al.*, 2014). Ainsi donc, on trouvera dans les annexes de ce mémoire, un exemple des activités pédagogiques pour l'atteinte d'un objectif de type pragmatique.

Les activités pédagogiques présentées dans ce curriculum illustrent des scénarios d'apprentissage calqués sur les étapes de l'unité didactique de Lemeunier (2006) :

1. Sensibilisation, l'étape d'éveil qui permet de sensibiliser les apprenants à l'objectif global de l'unité didactique ;
2. Anticipation, l'étape qui prépare la compréhension du document de départ ;
3. Compréhension globale, la phase qui permet aux apprenants de vérifier les hypothèses émises pendant le volet d'anticipation et de passer d'une situation d'incertitude à une situation de moindre incertitude ;
4. Compréhension détaillée, l'étape qui permet de faire relever dans le document des informations plus précises pour réaliser l'activité ou la tâche proposée ;
5. Repérage, l'étape qui permet aux apprenants de relever les indices qui vont les aider à découvrir les règles d'usage de la langue ;

6. Conceptualisation, l'étape où les apprenants vont formuler une règle sur base des informations fournies par l'analyse du corpus ;

7. Systématisation, l'étape qui va permettre à l'apprenant de fixer les structures conceptualisées précédemment dans le but de pouvoir les réutiliser spontanément dans la situation d'une communication authentique ;

8. Production, l'étape pendant laquelle les apprenants vont s'approprier les contenus systématisés précédemment en simulant une communication réelle.

#### *4.16 Le dispositif d'évaluation*

##### *-L'auto-évaluation*

Rappelons que l'une des caractéristiques de l'approche communicative est la centration sur l'apprenant. Ayant opté pour l'approche communicative et actionnelle pour la mise en place de ce curriculum, ce dernier doit être donc, centré sur l'apprenant. Alors, en étant centré sur l'apprenant, il est souhaitable qu'une partie de l'évaluation soit prise en charge par l'apprenant lui-même afin qu'il s'implique davantage dans son apprentissage et devienne plus autonome.

En conséquence, nous proposons une évaluation formative en forme d'auto-évaluation dont la grille d'auto-évaluation peut être consultée en annexe 8<sup>8</sup>. Cette grille peut être utilisée tout au long de l'apprentissage pour évaluer la progression de l'apprenant.

##### *- La Co-évaluation*

Outre l'auto-évaluation, ce curriculum recommande également la co-évaluation. La co-évaluation est réalisée à la fois par l'enseignant et par les apprenants. Elle implique donc, tous ceux qui sont dans la classe de langue. La Co-évaluation dans ce curriculum est appliquée concrètement pendant l'étape de la production. Comme on le constatera dans les activités pédagogiques en annexe 18, les apprenants sont invités lors des mises en communs, à repérer les erreurs commises par leurs pairs et puis les corriger. Cela dans le but d'inciter l'apprenant à s'engager activement dans l'apprentissage de la langue cible.

---

<sup>8</sup> Nous avons élaboré cette grille d'auto-évaluation en nous inspirant de la celle sur [www.fdlm.org](http://www.fdlm.org)

### *- L'évaluation sommative*

En fin, ce curriculum propose aussi l'évaluation sommative. Cette dernière permet de faire un bilan des acquis des objectifs visés. L'évaluation sommative suggérée dans ce curriculum est liée à la notion de note. Cela suppose que les apprenants devront passer un test pour l'attribution d'une note. Cette évaluation pourra être réalisée à la fin de chaque module dans le but de se rassurer de la maîtrise ou de l'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être correspondant à l'objectif visé par chaque module. Ce curriculum s'accorde à ce qu'on appelle le contrôle continu et s'inscrit donc dans les pratiques pédagogiques de la section de français de UCT. Cela implique que la note gagnée pour chaque module contribue à la note finale. Dans le contexte de l'évaluation sommative, les six capacités globales sont évaluées. La note est distribuée de façon égale entre ces compétences : la production orale et l'interaction orale (PO/IO), la production écrite et l'interaction écrite (PE/IE), la compréhension orale (CO) et enfin, la compréhension écrite (CE). Il est à noter que la PO et IO aussi bien que la PE et IE sont évaluées au même temps étant donné qu'il s'agit de la compétence de produire à l'oral et à l'écrit respectivement. L'attribution des notes à la fin de chaque formation est organisée de la manière ci-après :

- La production orale et l'interaction orale : 25 %
- La production écrite et l'interaction écrite : 25%
- La compréhension orale : 25%
- La compréhension écrite : 25%
- **Total :** **100%**

Il ressort des données démontrées ci-haut que ce curriculum ne privilégie pas une compétence aux dépens des autres compétences. Il veille plutôt que chaque compétence soit acquise de manière efficace. Nous présentons en annexe 9 de ce travail, un modèle de l'évaluation sommative dressée pour le premier module de ce curriculum.

Après avoir présenté la théorie de ce cursus, nous passons à présent à son élaboration dans sa forme synthétisée.

#### 4.17 Le curriculum synthétique

Il est à signaler que dans le curriculum synthétique ci-après, les éléments culturels n'ont pas été retenus pour tous les modules, pour les raisons de pertinence. Ainsi, l'on trouvera les éléments culturels retenus dans la rubrique sous-objectifs et c'est le dernier sous-objectif qui en correspond.

Thèmes	Objectifs communicatifs	Sous-objectifs
<b>Thème 1</b> : L'accueil des réfugiés	Informersur les organismes d'assistance sociale et/ou juridique	1.1 Donner la mission de l'organisation ;  1.2 Donner les coordordonnées de l'organisation (adresse, numéro de téléphone, adresse mël ;  <b>Elément culturel :</b> - Les services d'aide juridique aux réfugiés au Mali (élément culturel).

<p><b>Thème 2</b> : Le processus de demande d’asile</p>	<p>Guider quelqu’un dans l’introduction de la demande d’asile</p>	<p>2.1 Expliquer la procédure de demande d’asile et les démarches à accomplir ;</p> <p>2.2 Dire les raisons à avancer et les preuves à apporter pour étayer le dossier ;</p> <p><b>Elément culturel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La procédure de demande d’asile en France (élément culturel).</li> </ul>
---	---	---

<p><b>Thème 3</b> : Les voies de recours</p>	<p>Renseigner sur la procédure d'appel contre le rejet de la demande d'asile</p>	<p>3.1 Expliquer la procédure d'appel ;</p> <p>3.2 Exprimer une concession et s'opposer dans une lettre d'appel ;</p> <p><b>Élément culturel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les voies de recours reconnues aux demandeurs d'asile au Québec.</li> </ul>
--	--	---

<p><b>Thème 4</b> : Les droits et devoirs de réfugiés dans le pays d'accueil</p>	<p>Renseigner sur les droits et/ou les devoirs liés au statut de réfugié</p>	<p>4.1 Expliquer les droits sociaux et économiques ;</p> <p>4.2 Expliquer les devoirs envers l'Etat d'asile ;</p> <p><b>Elément culturel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Droits et devoirs de réfugiés en Suisse.</li> </ul>
<p><b>Thème 5</b> : Les droits de l'enfant</p>	<p>Informers les enfants leurs droits</p>	<p>5.1 Enumérer et Expliquer les différents droits reconnus à l'enfant.</p>

<p><b>Thème 6</b> : Les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA</p>	<p>Informez la personne touchée par le VIH/SIDA de ses droits</p>	<p>6.1 Lister les droits reconnus aux patients du VIH/SIDA ;</p> <p>6.2 Expliquer chacun de ces droits ;</p> <p><b>Elément culturel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA au Sénégal</li> </ul>
--	---	---



<p><b>Thème 7</b> : Les violences faites aux femmes</p>	<p>Comprendre et conseiller une victime</p>	<p>7.1 Demander des précisions sur des événements ;</p> <p>7.2 Informer sur un réseau d'assistance (médicale, judiciaire ou sociale).</p>
---	---	---

<p><b>Thème 8</b> : Les violations des droits de l’homme</p>	<p>Interroger quelqu’un sur les violences dont il a été victime</p>	<p>81 Poser des questions en rapport avec les déclarations de la victime</p> <p>8.2 Expliquer les démarches pour déposer une plainte</p> <p>8.3 Aider à formuler une plainte</p>
--	---	--

<p><b>Thème 9</b> : La promotion et la sensibilisation aux droits de l’homme</p>	<p>Présenter et expliquer les droits de l’homme</p>	<p>9.1 Détailler la notion des droits de l’homme ;</p> <p>9.2 Catégoriser les droits de l’homme ;</p> <p>9.3 Motiver et encourager les initiatives de la promotion et de la sensibilisation des droits de.</p>
--	---	--

<b>Thème 10</b> : L'éducation aux droits de l'homme	Faire des recommandations et des mises en garde	10. Faire comprendre les questions et concepts des droits de l'homme ;  10.2 Encourager les actions contre les atteintes aux droits de l'homme.
---	---	---

Après avoir présenté notre cursus dans sa version synthétique, nous nous attelons dans ce qui suit à le présenter tant soit peu, dans sa facette détaillée pour les modules de 1 à 9. Le module dix est exclu pour minimiser l'excès de nombre de mots.

#### *4.18 Le cursus détaillé pour les modules de 1 à 9.*

Il est important d'aviser que nous avons retenu pour le niveau visé B1, les contenus grammaticaux qui selon l'équipe du CAVILAM-Alliance française, correspondent audit niveau que l'on peut consulter en cliquant sur <http://www.leplaisirdapprendre.com/b1-grammaire/>.

Thèmes	Objectifs communicatifs	Compétences pragmatiques	Outils linguistiques			Supports
			Grammaire	Lexique	Phonétique/ Orthographe	
<b>1 L'accueil des réfugiés</b>	Informer sur les organismes d'assistance sociale et/ou juridique	<p>1.1 Donner la mission de l'organisation ;</p> <p>1.2 Donner les coordonnées de l'organisation (adresse, numéro de téléphone, adresse mël).</p> <p><b>Elément culturel :</b></p> <p>- Les services d'aide juridique aux réfugiés au Mali.</p>	<p>• Les pronoms relatifs simples : qui, que, dont et où</p> <p>• Les prépositions de lieu et leur sens figuré : Sur, sous, entre, à côté de, en face/devant, derrière, dans, à droite, à gauche.</p>	<p>Les noms d'organisation et/ou d'associations aidant les réfugiés.</p> <p>Aider à Assister quelqu'un</p>	<p>Les sons /u/, /û/ et /ou/</p>	<p>Une présentation<sup>9</sup> sur les services d'aide aux réfugiés, annexe 10.</p>

<sup>9</sup> Ce document a été fabriqué sur base des informations recueillies sur les sites : [www.refugeerights.uct.ac.za](http://www.refugeerights.uct.ac.za), [www.lrc.org.za](http://www.lrc.org.za) et [www.passop.co.za](http://www.passop.co.za)

<b>2 Le processus de demande d’asile</b>	Guider quelqu’un dans l’introduction de la demande d’asile	<p>2.1 Expliquer la procédure de demande d’asile et les démarches à accomplir ;</p> <p>2.2 Dire les raisons à avancer et les preuves à apporter pour étayer le dossier.</p> <p><b>Elément culturel :</b></p> <p>- La procédure de demande d’asile en France.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le passé composé des verbes : fuir, quitter, compléter, signer et finir (révision).</li> <li>• L’accord du participe passé (révision).</li> </ul>	Demandeur d’asile, permis d’asile, être éligible, chef hiérarchique, pots-de-vin, permis section 22, date ultérieure, être muni (e) de, renouveler.	-	Transcription du dialogue entre un avocat et un demandeur d’asile <sup>10</sup> , annexe 11.
--	--	--	--	---	---	--

<sup>10</sup> Ce document a été élaboré à partir des informations obtenues sur le site : <http://www.cormsa.org.za/applying-for-refugee-status-in-south-africa/#4>

<b>3 Les voies de recours</b>	Renseigner sur la procédure d'appel contre le rejet de la demande d'asile	<p>3.1 Expliquer la procédure d'appel ;</p> <p>3.2 Exprimer la concession et s'opposer dans une lettre d'appel ;</p> <p><b>Élément culturel :</b></p> <p>- Les voies de recours reconnues aux demandeurs d'asile au Québec.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La voix passive</li> <li>• Les adjectifs possessifs</li> </ul>	Rejeter, Réexamen, Interjeter appel, Endéans, Une audition, Valide.	Les sons [é] et [e]	Transcription du dialogue entre un avocat et demandeur d'asile <sup>11</sup> , annexe 12.
-------------------------------	---	---	---	---	---------------------	---

<sup>11</sup> Ce document a été élaboré à partir des informations obtenues sur le site : <http://www.cormsa.org.za/applying-for-refugee-status-in-south-africa/#4>

<b>4 Les droits et devoirs de réfugiés dans le pays d'accueil</b>	Renseigner sur les droits et/ou les devoirs liés au statut de réfugié	<p>4.1 Expliquer les droits sociaux et économiques</p> <p>4.2 Expliquer les devoirs envers l'Etat d'asile</p> <p><b>Elément culturel :</b></p> <p>- Droits et devoirs de réfugiés en Suisse</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>le conditionnel présent avec si (révision)</li> </ul>	<p>Un séjour,</p> <p>un réfugié,</p> <p>un apatride,</p> <p>une prolongation,</p> <p>un renouvellement,</p> <p>l'âge de la majorité,</p> <p>un titre de voyage,</p> <p>avoir,</p> <p>devoir,</p> <p>être soumis</p>	-	<p>Brochure des réfugiés reconnus en Belgique<sup>12</sup>, annexe 13.</p>
---	---	---	--	---	---	--

<sup>12</sup> Ce document a été tiré sur le site : <http://www.cgvs.be/>



<b>5 Les droits de l'enfant</b>	Informers les enfants leurs droits	5.1 Enumérer et Expliquer les différents droits reconnus à l'enfant.	• Chaque/l'adjectif indéfini	Egalité, santé, instruction, formation, loisir, opinion, éducation, non-violence, protection, exploitation économique/sexuelle, soins particuliers.	Les sons [a] et [à]	Exposé d'UNICEF sur les droits de l'enfant <sup>13</sup> , annexe 14.
---------------------------------	------------------------------------	--	------------------------------	---	---------------------	---

<sup>13</sup> Ce document a été extrait sur le site : [http://www.kidsunited.ch/fr/info\\_fr/droits\\_de\\_l\\_enfants/](http://www.kidsunited.ch/fr/info_fr/droits_de_l_enfants/)

<b>6 Les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA</b>	Informer la personne touchée par le VIH/SIDA ses droits	<p>6.1 Lister les droits reconnus aux patients du VIH/SIDA ;</p> <p>6.2 Expliquer chacun de ces droits.</p> <p><b>Elément culturel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les droits de personnes vivant avec le VIH/SIDA au Sénégal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les adjectifs indéfinis : Tout/toute/tous/toutes/</li> <li>• Indicatif présent : Verbe avoir (révision)</li> <li>• La préposition : à</li> </ul>	Vie, santé, vie privée, information, éducation, travail, la non-discrimination, droits civils et politiques, mariage, confidentialité, voyage, l'immigration, conseils.	-	Exposé sur les droits et obligations des personnes vivant avec le VIH/SIDA <sup>14</sup> annexe 15.
---	---	---	---	---	---	---

<sup>14</sup> Ce document a été extrait sur le site : [www.criminalisation.gnpplus.net/sites/default/files/djibouti\\_law\\_in\\_french.pdf](http://www.criminalisation.gnpplus.net/sites/default/files/djibouti_law_in_french.pdf)

<b>7 Les violences faites aux femmes</b>	Comprendre et conseiller une victime	<p>7.1 Demander des précisions sur des événements ;</p> <p>7.2 Informer sur un réseau d'assistance (médicale, judiciaire ou sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En/pronom personnel complément d'objet indirect (révision)</li> <li>• Cet, cette, ces, ce/adjectifs démonstratifs (révision)</li> <li>• Etre/subjonctif présent (révision).</li> </ul>	<p>Les expressions liées aux violences faites aux femmes :</p> <p>Violences sexuelles, harcèlement sexuel, violence au sein du couple, le mariage forcé, mutilations sexuelles féminines : l'excision et l'infibulation ; fellation, viol.</p>	-	<p>Informations sur un site Internet au sujet des violences contre les femmes<sup>15</sup>, annexe 16.</p>
--	--------------------------------------	---	---	--	---	--

<sup>15</sup> Ce document a été tiré à partir du site : [www.stop-violences-femmes.gouv.fr](http://www.stop-violences-femmes.gouv.fr)

<b>8 Les violations des droits de l'homme</b>	Interroger quelqu'un sur les violences dont il a été victime	8.1 Poser des questions en rapport avec les déclarations de la victime  8.2 Expliquer les démarches pour déposer une plainte  8.3 Aider à formuler une plainte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les pronoms démonstratifs : - Masc sing : Celui, celui-ci, celui-là.</li> <li>- Fémin sing : Celle, celle-ci, celle-là.</li> <li>- Neutre : Ce, ceci, cela (ça)</li> <li>- Masc plu : Ceux, ceux-ci, ceux-là</li> <li>- Fémin plu : Celles, celles-ci, celles-là</li> <li>• L'adverbe interrogatif : Depuis quand ?</li> <li>• Les pronoms interrogatifs : Lequel/laquelle ?, lesquels/lesquelles?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les mots liés à la situation de la victime : Enceinte, handicapé-e, malade</li> <li>- Les expressions liées aux violences verbales et physiques : Insulte, chantage, menaces de mort, humiliations, coups, blessures.</li> </ul>	-	Fiche guide pour l'audition des victimes de violences au sein du couple <sup>16</sup> , annexe 17. Source : <a href="http://en.calameo.com/read/003697183f96c6e9301e3">http://en.calameo.com/read/003697183f96c6e9301e3</a>
---	--	--	--	---	---	--

<sup>16</sup> Cette fiche a été extraite sur le site : <http://en.calameo.com/read/003697183f96c6e9301e3>

<b>9 La promotion et la sensibilisation aux droits de l'homme</b>	Présenter et expliquer les droits de l'homme	<p>9.1 Détailler la notion des droits de l'homme ;</p> <p>9.2 Catégoriser les droits de l'homme ;</p> <p>9.3 Motiver et encourager les initiatives de la promotion et de la sensibilisation des droits de.</p>	• Pronom indéfini, nul + la négation ne	Dignité, droit, liberté, esclavage, servitude, torture, traitement cruels/inhumains/ dégradants, personnalité juridique, race, liberté d'opinion, vie, discrimination sexuelle, vie privée, honneur, droit d'asile, liberté de circulation,	Le son /tion/	La Déclaration universelle des droits de l'homme. Source : <a href="http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/fnn.pdf">http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/fnn.pdf</a>

				mariage, propriété, religion, démocratie, liberté d'association, travail, santé, éducation, paix, développement et ainsi de suite.		
--	--	--	--	---	--	--

Disons avant de clore ce chapitre que les thèmes, le niveau requis et le niveau visé tels que proposés dans ce cursus ne sont que des estimations. Car, vu la grammaire nageant entre A2 et B1 révision, rien n'empêche que ce curriculum soit utilisé pour les apprenants ayant le niveau A1 en français général.

Disons en outre que les objectifs fonctionnels/communicationnels et les objectifs pragmatiques énumérés dans cursus seront atteints par la participation active des apprenants aux activités de lecture, d'expression orale et écrite, de conceptualisation et ainsi de suite, qui seront organisées. Pour ce faire, on retrouvera à la fin de ce travail, une fiche pédagogique type, comportant toutes les activités d'une unité didactique telle que proposée par Lemeunier (2006).

## Chapitre 5. Le bilan

### *5.1 L'introduction*

Réaliser un travail scientifique de cette nature n'est pas il faut l'admettre, une simple promenade dans un parc. Nombreuses étaient les difficultés auxquelles il a fallu faire face. Dans ce présent chapitre, nous faisons la synthèse des principales étapes de la réalisation du projet, l'évaluation du projet et nous proposons des pistes de remédiation. Nous parlons également de l'atteinte des objectifs, des difficultés rencontrées et des stratégies qui ont été mises en place pour y remédier.

### *5.2 Les principales étapes de la réalisation du projet de la recherche.*

Comme toute œuvre scientifique, la première phase a été celle de la création d'un cadrage théorique de la recherche. Pour ce faire, nous avons recouru à la revue de la littérature qui nous a permis de consulter plusieurs ouvrages et sites Internet dans le but de cerner les notions de chaque variété de français circulant dans la didactique de la langue française.

La deuxième étape a consisté en une enquête auprès des étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap, du Vice doyen de la même faculté et auprès des avocats. Il était question dans cette étape de déterminer les besoins en formation de français du droit. A cette fin, des entretiens ont eu lieu avec les intéressés et un questionnaire leur a été soumis.

La troisième étape quant à elle, a consisté en l'analyse des réponses qui nous a permis d'identifier les besoins de formation et de déterminer les objectifs communicationnels. Les besoins en formation ayant été identifiés et les situations de communication déterminées, la quatrième et dernière phase s'est appesantie à la conception du cursus de français du droit. En effet, ledit cursus a été élaboré dans un premier temps, dans sa forme synthétique et dans un second temps, dans sa version détaillée.

### *5.3 Evaluation du projet et pistes de remédiation*

Qu'il nous soit permis de dire que ce projet de recherche nous a donné la chance de travailler avec des experts en la matière. Ces experts il faut le dire, ont été d'une importance capitale dans la réalisation de cette œuvre. Ce travail nous a permis également d'acquérir de l'expérience dans le domaine de la

recherche et a été pour nous une occasion de mesurer nos compétences en FOS et en ingénierie de formation, cours étudiés à l'université et constituant l'essentiel de notre formation et l'essentiel de ce qui nous attend dans le monde professionnel.

Cependant, ce produit n'est qu'une œuvre humaine. En tant que tel, il n'est pas parfait, la perfection n'étant pas de ce monde. Concernant le syllabus que nous avons élaboré par exemple, son adaptation au contexte et/ou aux besoins des apprenants, est une chose qui est démise. Pour les contenus grammaticaux proposés dans ce cursus, les enseignants pourront s'en remettre aux livres de grammaire et d'autres manuels sur terrain pour son enseignement auxquels nous avons déjà fait allusion au point 4.8.14 du chapitre 4.

Ce cursus propose un enseignement à présentiel de 30 heures pour une période de 10 mois, 3 heures par semaine et 1 heure pour chacun de trois jour, pendant 40 semaine en fonction de 3 heures pour chacun des modules.

Les activités proposées sont celles de sensibilisation, d'anticipation, de compréhension globale et écrite, de repérage, de conceptualisation, de systématisation, de lexique, de production orale et écrite. Nous réitérons une fois de plus notre assertion qui stipule que tous les éléments de ce cursus sont susceptibles d'être adaptés selon les besoins, le niveau et le contexte des étudiants.

#### *5.4 Atteinte des objectifs*

Rappelons que l'objectif principal de ce mémoire était la conception d'un syllabus du français du droit. Cet objectif a été atteint par l'entremise de l'élaboration du cursus synthétique et détaillé du français juridique pour les étudiants de droit de l'université du Cap que nous avons pu mettre sur pied.

#### *5.5 Les difficultés rencontrées et les stratégies mises en place pour y remédier*

Réaliser un travail scientifique c'est difficile ; produire un travail académique ayant pour but l'élaboration d'un syllabus comme c'est le cas de notre mémoire, c'est même très difficile. Au cours de cette recherche, nous avons fait face à plusieurs contraintes. Lors de l'enquête, il était difficile de rencontrer les participants, surtout les étudiants de droit et le Vice doyen de la même faculté. Puisqu'il s'agissait des étudiants et que ces derniers étaient appelés à participer aux cours, plusieurs rendez-vous ont été fixés et annulés. Pour pallier cette difficulté, nous étions appelé à nous expliquer et à faire montrer auxdits étudiants comment les entretiens avec eux étaient indispensables et que sans cela, le projet ne saurait pas avancer. Ce fut pareil avec le Vice doyen pour qui plusieurs courriels ont été envoyés sollicitant un



rendez-vous sans qu'il y réponde. Pour surmonter cette difficulté, nous avons pris la résolution de nous rendre en personne à son bureau et là, l'entretien nous a été accordé le même jour.

Une autre difficulté nous l'avons rencontrée au niveau de la détermination des objectifs de formation. Déterminer les situations de communications dans lesquelles les étudiants de droit peuvent se trouver était une tâche ardue qui nous a consommée beaucoup de temps. Pour remédier à cela, il fallait prêter une oreille attentive aux conseils sages de nos superviseurs.

La dernière difficulté mais non la moindre, s'est située à l'étape de l'élaboration du syllabus. Déterminer les outils linguistiques en rapport avec le niveau B1 retenu pour le cursus, était une phase difficile à franchir. Là encore, l'expertise de nos superviseurs nous a permis de rester au-dessus de la mêlée.

## Chapitre 6. La conclusion

Nous voici enfin, arrivé à l'apocalypse de ce travail. Ce mémoire est parti du constat que les étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap, s'inscrivent aux cours du français général qu'offre la section du français de la même université. Et là, nous nous sommes demandé si lesdits cours de français général répondaient aux attentes desdits étudiants ou si ces derniers s'inscrivaient auxdits cours par manque d'un autre cursus.

Pour répondre à cette question, nous avons d'abord parcouru la revue de la littérature qui nous a permis de passer en revue les variétés de français qui s'offrent lorsqu'on veut apprendre la langue française à savoir : Français langue seconde (FLS), français langue étrangère (FLE), français sur objectif spécifique (FOS), français de spécialité, français à visée et français langue de la profession. Au sujet du FOS, nous avons épinglé les différents concepts qui se sont succédé les uns après les autres en l'occurrence le français scientifique, le français fonctionnel et le français instrumental.

La revue de la littérature nous a permis également de découvrir que certaines appellations se sont démarquées du FOS et conservent encore leur statut dans la didactique du FLE notamment le français de spécialité. Rappelons que le but pour lequel nous avons passé en revue toutes les variétés citées ci-avant était pour nous de trouver la variété dans laquelle situer le cursus que nous proposons aux étudiants de la faculté de droit de l'université du Cap. Ce faisant, la différence entre le FOS et le français de spécialité se situant au niveau de la demande précise pour le FOS et de l'offre pour le français de spécialité, et entendu que le curriculum du français juridique que nous proposons aux étudiants de la faculté de droit ne résulte pas de leur demande, ledit cursus a été située dans la variété : Français de spécialité.

Ensuite, nous avons mené une enquête auprès des étudiants de droit, auprès du Vice doyen et auprès de trois avocats. Disons que ces avocats ont retenu notre attention du fait de leur disponibilité et de la gratuité de consultation qu'ils nous ont accordée. Grâce à cette enquête, les besoins en formation de français du droit ont été identifiés et les macro-objectifs de communication déterminés.

Enfin, les besoins en formation ayant été identifiés et les objectifs communicationnels déterminés, nous avons élaboré le syllabus composé des thèmes dont chacun comprend un macro-objectif, des sous-objectifs correspondant aux objectifs pragmatiques et culturels, les outils linguistiques comprenant la

grammaire, le lexique, la phonétique et l'orthographe. Ces thèmes sont à titre de rappel, l'accueil des réfugiés, le processus de demande d'asile, les voies de recours, les droits et les devoirs de réfugiés dans le pays d'accueil, les droits de l'enfant, les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA, les violences faites aux femmes, les violations des droits de l'homme, la promotion et la sensibilisation aux droits de l'homme et l'éducation aux droits de l'homme.

Pour clore, ce travail peut servir de prélude à plusieurs possibilités de recherches futures. La première démarche peut consister à faire une analyse évaluative de la satisfaction des parties prenantes à ce dispositif d'enseignement de français juridique que nous avons mis en place. La seconde démarche peut consister à faire des recherches menant à l'élaboration d'un cours de français pour les droits de l'homme et d'un cours de français pour les personnes accueillant les réfugiés francophones en Afrique du Sud. La dernière démarche peut consister en s'inspirant bien entendu de ce travail à mener des recherches conduisant à un cursus du français pour le personnel médical soignant les patients francophones en Afrique du Sud ou le français pour les étudiants de médecine.

Ce mémoire recommande qu'outre le français général et le français des affaires qu'offre la section de français, d'autres variétés soient proposées notamment le français du droit. Ainsi, tout en tenant compte du contexte professionnel national du futur juriste sud-africain, celui-ci d'après notre analyse des besoins se voit travailler surtout dans des organisations internationales et a donc intérêt à se familiariser avec non seulement les pays francophones africains mais aussi avec ceux se situant ailleurs, d'où notre décision d'inclure dans ce cursus, certains éléments culturels et documents-soutiens de quelques pays francophones non africains.

Qu'il nous soit autorisé d'insister qu'avoir les compétences en plus d'une langue est un atout majeur si l'on souhaite devenir un citoyen du monde. Puissent les fruits de ce travail être utiles pour la formation des étudiants de droit et qu'ils leur permettent de s'insérer dans le marché international.

## Bibliographie/Sitographie

Boyer. H et Rivera. M, 1979, *Introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris : CLE International

Carras. C, Tolas. J, Kohler. P, Szilagyi. E, 2007, *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. Paris : CLE International

Cuq. J.-P, 1991, *Le français langue seconde*. Paris : Hachette

2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International

Cuq J.-P. et Gruca. I, 2002, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, PUG

Le Roux. S, Schmid. K, 2014, *Conception de cours en français sur objectif spécifique*. Notes de cours : L'université du Cap

Le Roux. S, Schmid. K, Barthezeme. P, 2014, *Didactique du français langue étrangère*. Notes de cours : L'université du Cap

Lojacono. F, Répercussions de la mondialisation et du Cadre Européen des compétences Clés sur l'enseignement/apprentissage du FOS, in *Anales de Filologia Francesa*, n<sup>o</sup>19-2011

Makumane. M, 2009, *Elaboration d'un curriculum pour la réintroduction du français langue étrangère au Lesotho*. Mémoire de Master 2 : L'université du Cap

Mangiante. J.-M et Parpette. C, 2004, *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette

Picoche. J et Marchelo-Nizia, 1991, *L'histoire de la langue française* : Edition Nathan

Porcher. L, 1995, *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette

Richer. J.-J, 2011, *Enseigner les sciences physiques et chimie dans les sélections bilingues*, C.I.E.P

Verdelhan-Bourgade. M, 2007, *Le français langue seconde : un concept et des pratiques en évolution*. Bruxelles : De Boeck

Yanru. Y, Le français sur objectifs spécifiques en questions, in *Synergie Chine* n°3-2008

Zolana. A.-N., 2013, *Concevoir un programme de français sur objectifs spécifiques. Difficultés théoriques et pratiques : le cas de la faculté d'économie de l'Université Agostinho Neto Luanda-Angola*. Thèse de doctorat

Antonius. R, 2007, *Ce que doit inclure un projet de mémoire ou thèse*, [www.classiques.uqac.ca/.../directives\\_projet\\_thèse.doc](http://www.classiques.uqac.ca/.../directives_projet_thèse.doc)

Dujardin. G, 2014, Français sur objectif spécifique : Français juridique, [www.eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/735](http://www.eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/735)

Gahmia. A, Méthodologie d'élaboration d'un cours de français sur objectifs spécifiques (FOS) dans des établissements de formation professionnelle, in *Synergie Algérie* n°8-2009. [www.gerflint.fr/Base/Algérie8/amir.pdf](http://www.gerflint.fr/Base/Algérie8/amir.pdf)

Mangiante. J.-M, Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes, [www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/403041.pdf](http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/403041.pdf)

Qotb. H, 2008, *Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par internet*, [www.le-fos.com/communication%20doctorant.pdf](http://www.le-fos.com/communication%20doctorant.pdf)

Mourlhon-Dallies. F, Le français à visée professionnelle : enjeux et perspective, <http://gerflint.fr/Base/Baltique3/MourlhonDallies.pdf>

*Le Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2001, [www.coe.int/lang-CECER](http://www.coe.int/lang-CECER)

Initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte Syrien. [www.Ib.refer.org/fle/Cours/Cours3\\_AC/hist\\_didactique/Cours3\\_hd12.htm](http://www.Ib.refer.org/fle/Cours/Cours3_AC/hist_didactique/Cours3_hd12.htm)

La progression en spirale, [http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/maths-sciences/IMG/pdf/progression\\_en\\_spirale\\_.pdf](http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/maths-sciences/IMG/pdf/progression_en_spirale_.pdf)

Le français langue professionnelle, <http://www.franparler-oif.org/component/content/article/86-français-langue-professionnelle/1977-le-francais-langue-professionnelle.pdf>

Le français scientifique et technique, [www.le-fos.com/historique-2.htm](http://www.le-fos.com/historique-2.htm).

Annexe 1 : Les étudiants de droit inscrits aux cours des langues et des littératures

Tableau 1 :

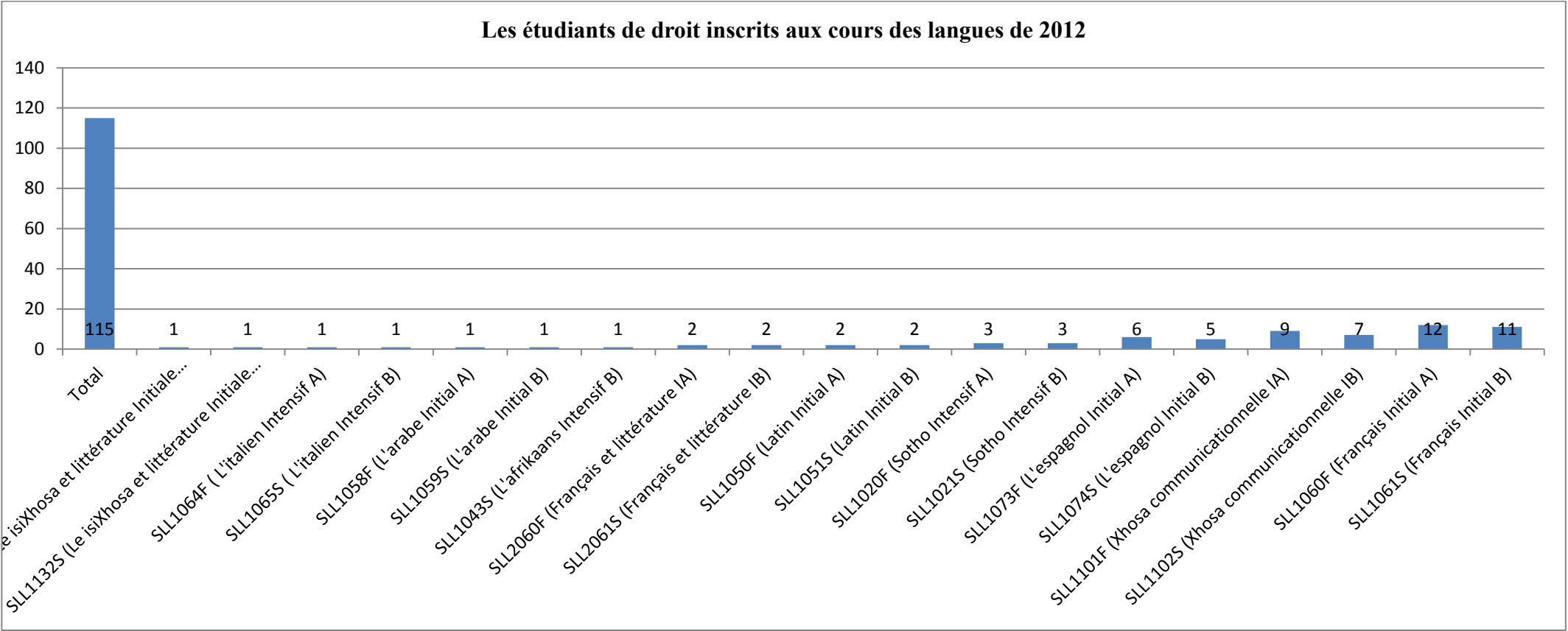


Tableau 2 :

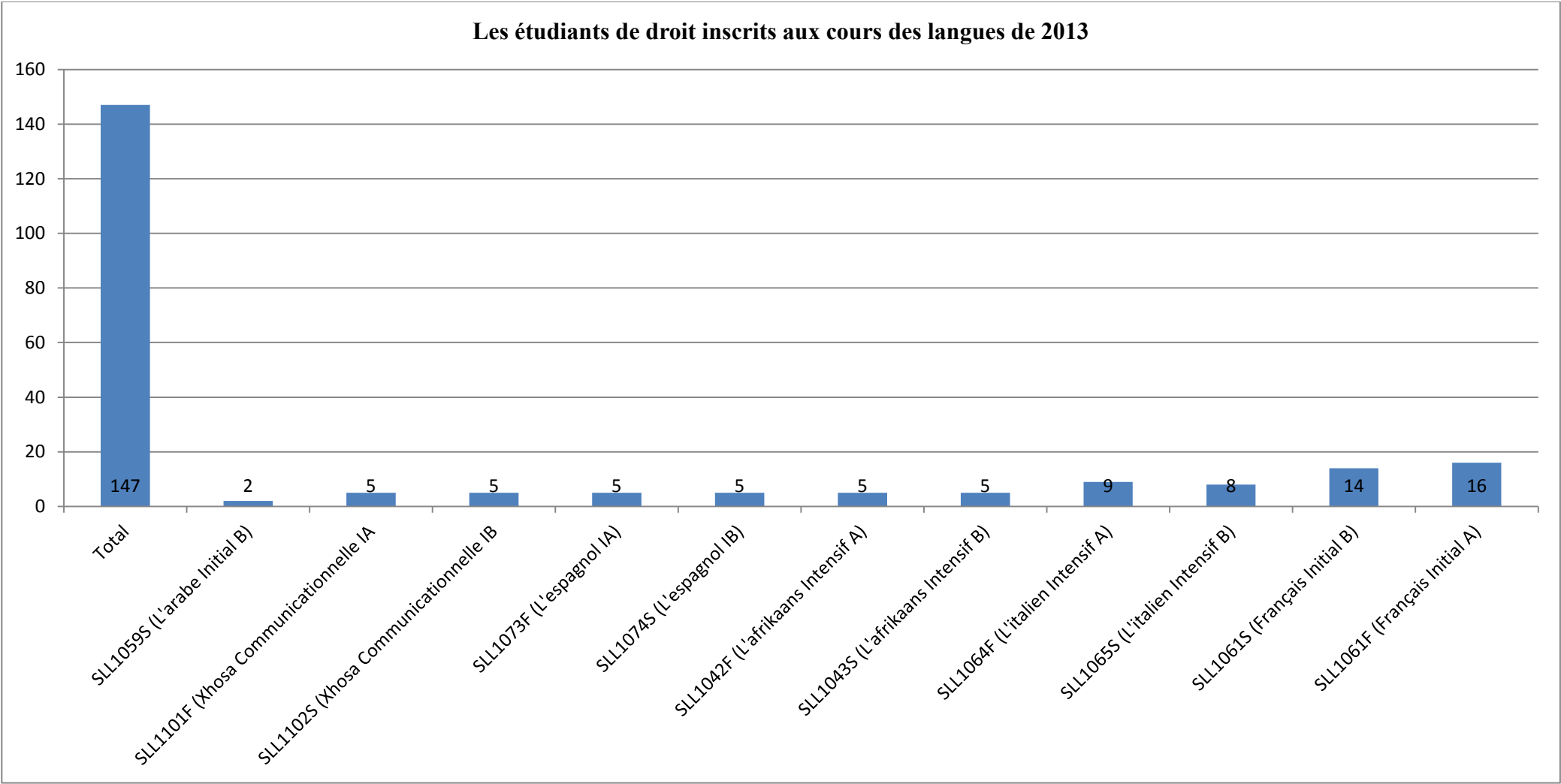
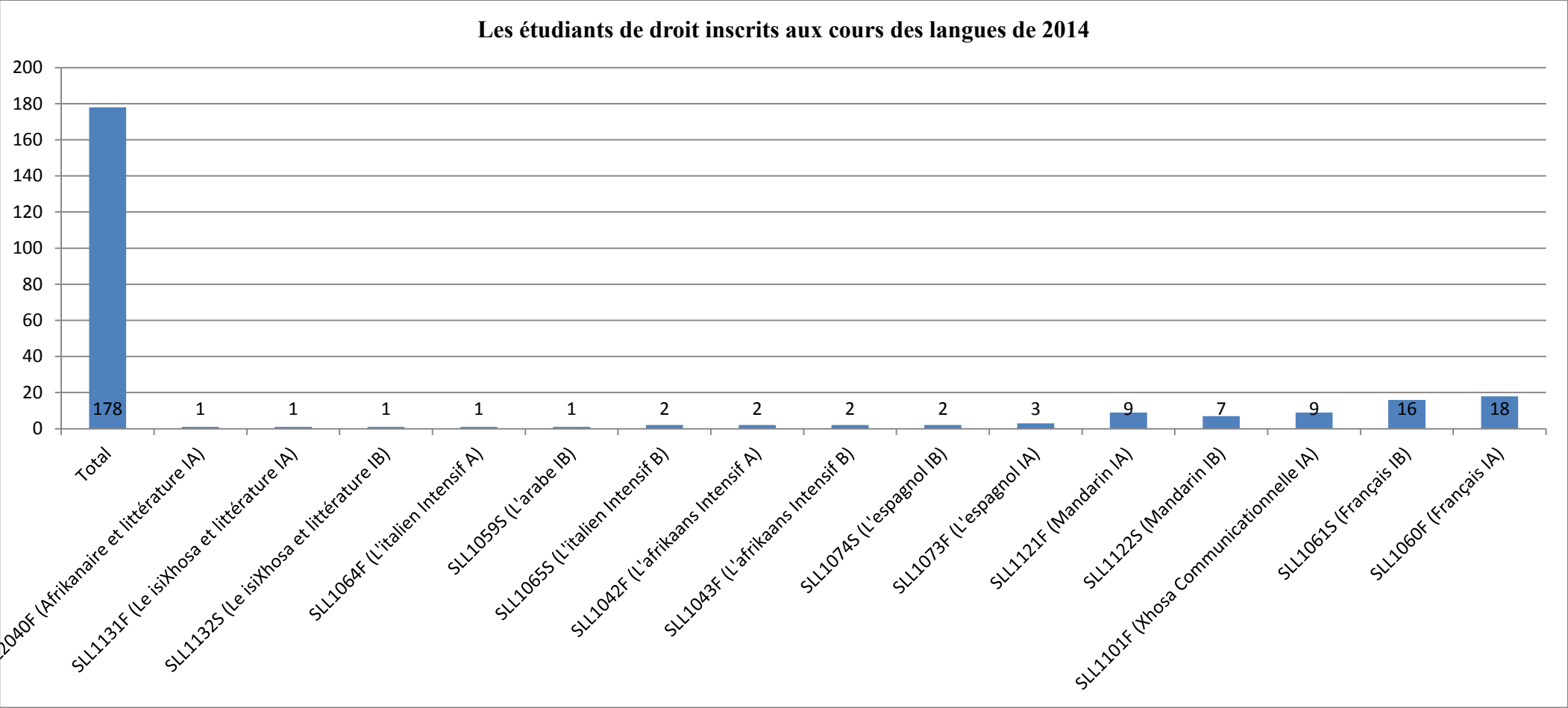


Tableau 3 :





**Annexe 2 : Le programme de français de l'université du Cap**

Université du Cap  
Ecole de Langues et de Littératures  
Section de français

SLL1060F Initial French 1A

## Guide de l'etudiant 2015



## Why Study French?

While any language will be useful for some jobs or for some regions, French is the only foreign language that can be useful throughout the world [...]. French as a foreign language is the second most frequently taught language in the world after English. The International Organization of Francophonie has 56 member states and governments. Of these, 28 countries have French as an official language. French is the only language other than English spoken on five continents. French and English are the only two global languages.

French, along with English, is the official working

language of the United Nations

UNESCO

NATO

Organization for Economic Cooperation and Development  
(OECD) the International Labor Bureau

the International Olympic  
Committee the 31-member  
Council of Europe

the European  
Community the  
Universal Postal Union  
the International Red  
Cross

Union of International Associations (UIA)

French is the dominant working language at

the European Court of Justice

the European Tribunal of First Instance

the Press Room at the European Commission in Brussels, Belgium

# **INITIAL FRENCH A - 2015**

## **(SLL1060F) - 1st Semester**

Course convener: Miss Annabelle Marie

### **COURSE DESCRIPTION**

**Module code:** SLL1060F

**Administrative information:** Elouise Petersen.

### ***OBJECTIVES OF FRENCH 1 A***

This module is an intensive language course, which aims to bring beginners up to a standard where they can communicate and understand *basic ideas* in French. The module aims to develop language skills in listening, speaking, reading, and writing. Basic grammatical structures and vocabulary will also be integrated into the learning process in meaningful contexts. The course is organised around interactive and communicative activities that will allow students to build all skills in the most effective way.

### ***SUBJECT GUIDE***

- This course will help students to speak basic French in real-life situations. The course will cover:
- Taking part in simple situations (e.g. greeting, responding to greetings, expressing thanks and apologizing)
- Giving simple general opinions; following/giving simple instructions; expressing ability; using past, present, and future tenses; conditional and imperative moods.
- Giving simple general information; asking simple questions; describing (e.g. colour, size, location, possession, appearance)
- Using numbers and expressing quantity; expressing time (e.g. clock, days, months)

### ***LEARNING, TEACHING & ASSESSMENT***

- Communication in French will be encouraged. Classes will be conducted in French, enabling students to learn and practice the new grammatical structures and vocabulary covered in each session. In order to develop and consolidate skills in speaking, listening, reading, and writing, classes will be highly interactive. In this module, students will engage in a variety of activities and assignments such as:
- Demonstrating knowledge of the basic grammatical structures of French
- Understanding and communicating basic factual information in French, orally and in writing: in the past, present and future tenses
- Listening to and understanding in detail selected short samples of French
- Reading short, adapted French texts aimed at learners of French
- Writing short passages in French on a range of practical and descriptive themes

- Extracting key information from written and spoken sources
- Expressing opinions about basic topics of daily life

- The course will consist of seven 45 minute classes per week. In addition, several hours a week should be devoted to French outside the classroom to complete work set by the tutor and practice reading, writing and listening skills.

### *Year Planning*

Below is the programme for the SLL1060F lectures, tutorials, conversation classes, tests, assignments.

## ASSESSMENT

### *Continuous assessment*

80% towards the final mark (700 points)

The following assignments/tests are compulsory:

5 written assignments (40 points each) = 200 points

2 tests on grammar acquisition (150 points each) = 300 points

2 tests on oral comprehension (50 points each) = 100 points

Conversation classes (attendance = 20 pts, participation/performance = 80 pts) = 100 points

*Oral Examination* 20% towards the final mark (200 points)

The topics you may choose from during the oral examination will consist of themes which have been treated during tutorials and conversation classes. The convenor as well as one of your tutors will be present at the examination, together with the external examiner. You will be marked according to an overall evaluation of your performance during the oral examination.

*Language Labs - Tanya Robinson is in charge of the lab sessions.*

Attendance of at least one laboratory session per week is compulsory; these begin in the second week of term. There are two tests on oral comprehension: one at the middle of the term and another one at the end. Attendance will be monitored by one of the French Department tutors. The Language Laboratory is in Arts Building Room 24. If you have any question about this part of the course please contact Tanya Robinson.

*Conversation Classes - Virginie Dupre-Latour is in charge of conversation classes.*

You must sign up for conversation classes (see announcements on Vula and the French notice board) which will start in the second week of term. If you have any question about this part of the

course please contact Virginie Dupre-Latour.

### ***Additionally***

It is compulsory to adhere to the deadlines set out in the detailed programme in this course outline; *unless accompanied by an original medical certificate*, no assignment submitted after 13.00 on the day stated in the programme will be marked: the student will receive a 0.

In order to obtain your *Duly Performed Certificate* it is compulsory to attend AT LEAST 80% of each part of the course.

Tests on grammar acquisition will be (2X) 45 minutes. Writing all tests is compulsory in order to obtain your *Duly Performed Certificate*.

The assignments mentioned above and described below are to be typed/written with double spacing, words typed/written out in full - no abbreviations.

## ASSIGNMENTS DATES, DETAILS and MARK SCHEME

**All assignments must be 200 words long, double-lined spaced, typed using Times New Roman 12 and accompanied by a plagiarism declaration. Your text must be structured and should incorporate everything that you have seen in tutorials and lectures.**

### Assignment 1 : (2nd March)

You and your friend are new students of the University of Paris 3.

You are looking for friends who share interests and are writing a message on the UniYersity Facebook group, introducing yourself ( name, age, country, spoken languages, studies, things that you do/don't do or like/don't like and so on - 20 sentences) and your friend name, age, country, spoken languages, studies, things that he/she does/doesn't do or likes/doesn't like and so on). Review your previous lessons. Use a dictionary. Be original.

### ~~Assignment 2: (13<sup>111</sup> March)~~

You are a participant of the competition "Paris, mon reve" (cf. p.26). The organisers of the competition are interviewing you. Write the dialogue using "Yous".

(Use the vocabulary learnt in class, the grammar points on p.22-28 as well as the lectures)

### Assignment 3: (7th April)

You are on holiday and writing a postcard to your best friend, telling him/her about the place you are visiting, what you are doing, the weather, the hotel etc.



(Use the vocabulary and grammar points p.34-43)

Assignment 4: (24th April)

You are on holiday. You are writing in your diary (cf. P72) about your activities and the events that took place.

Use the vocabulary and grammar points (p.50,58-59, 72 and what you have learnt in lectures)

Assignment 5: (15th May)

DST

## INITIAL FRENCH IA 2015- FIRST SEMESTER SYLLABUS

University calender available on : <http://www.uct.ac.za/calenda r/>

		lundi <i>Tutorial.</i>	mardi <i>Lecture</i>	mercredi <i>Tutorial</i>	jeudi <i>--</i>	vendredi <i>Tutorial</i>	<b>Information</b> <i>No conversation</i>
1	Février	16 Introduction : Alter Ego Identifier/pronon cer les lettres. L'alphabet	17 Les articles. Le genre et le nombre des	18 Identifier/prono ncer les nombres. Alter	19 Les pronoms sujets. Verbes Etre / avoir :	20 Faire connaissance, dire la nationalité et l'âge,	No laboratory session and conversation
2		23 Compréhension orale (écoute de l'enregistrement et exercices p 18 (ex. 1a 4) et 19 (5, 6 et	24 Verbes : aller et venir: présent de l'indicatif + les prépositions + les noms	25 Se présenter (nom, âge, nationalité, études, langues parlées ...) pp 20 (exercices 7, 8 (lecture) et 9) ;	26 Suite : Etre/aller/venir + les prépositions + les noms géographiques	27 Suite : Se présenter (nom, âge, nationalité, études, langues parlées ...) pp 20 (ex. 7, 8(lecture) et 9) ;	Laboratory : session 1 Conversation Prise de contact: Savoir se présenter/ et

3	Mars	2 Compréhension orale. Pp 22 (ex. 1,2). p. 23 : Point langue (+ s'exercer, p. 25 ex. 1/2) + p.23, ex. 3, 6 et Pratiquer/prononcer ex. 6.	3 Introduction: Les verbes du premier groupe. Présent de l'indicatif + l'adjectif interrogatif Quel/Quelle	4 Comprendre /dire ses coordonnées. pp 24/25 : point culture + S'exercer (ex. 4/5)	5 Verbes du deuxième groupe. Présent de l'indicatif	6 Compréhension orale + explication de texte : donner des informations personnelles  P 26 (1,2) et 27 (point culture + ex. 4,5)	Laboratory : session 2  Conversation Savoir se présenter et présenter les autres
---	------	---	---	---	--	--	---

4		9 (SUITE) Compréhension orale : donner des informations personnelles. P. 26 (1,2) et 27	10 (SUITE) Les verbes du deuxième groupe. Présent de	11 Parler de ses rêves et de ses passions pp 28 (ex. 6/7) et 29 point langue (S'exercer ex	12 Les verbes pronominaux au présent de l'indicatif	13 (SUITE) Parler de ses rêves et de ses passions p. 29 : lecture et correction des exercices (1/2) +	Laboratory : session 3  Conversation Savoir poser des questions/Dir
5		16 (SUITE) Parler de son quartier, de sa ville :	17 Les verbes du troisième groupe. Présent de	18 S'informer sur l'hébergement : p.38	19 Les adjectifs démonstratifs + les articles contractés	20 Indiquer un itinéraire pp 40/41  Lecture pratique	Laboratory : session 4  Conversation Parler de ses rêves et de ses
6		23 (SUITE) Lecture, pratique et correction des exercices «S'exercer » 2 a 5	24 <b>Revision</b>	25 Pratique de l'écrit. Ecrire une carte postale pp 42/43. Exercice 1, 2, 3 + 4 points Langue + aide- mémoires	26 <b>TEST I /Gt ammar</b>	27 (SUITE) : Pratique de l'écrit. Ecrire une carte postale pp 42/43. Exercice 1, 2, 3 + 4 points langue + aide + pp 46/47 Les nombres cardinaux Ex. 2	Laboratory : session 5  Conversati on S'informer sur l'hébergement/in diquer un
7	Avril	30	31	1	2	3	

8		6	7	8	9	10	
		Lundi de Pdque	Le passé composé. Introduction :  le Participe passe ;  Le passe compose	Parler de ses gouts et de ses activités p.50 ex 1 2 3 + point	Le passé composé avec "être" + le genre et le nombre des	Compréhension écrite. Savoir reconnaitre les formes verbales. Présent, passe compose, participe	Laboratory :  session 6  Conversation
9		13	14	15	16	17	
		(SUITE) Compréhension écrite. Savoir reconnaitre les formes verbales. Présent, passe compose.	Le pronom indéfini « ON »	Proposer une sortie. Ecoute et compréhension de texte, p. 58/59 ex 1,2,3 + points langue et aide-mémoire +	Le genre et le nombre des adjectifs + Introduction de	(SUITE) Proposer une sortie. Ecoute et compréhension de texte, p. 58/59 ex 1, 2,3 + points Langue et aide-mémoire	<b>TESI' I Oral Comprehension</b>
10		20	21	22	23	24	
		Inviter. Lecture et compréhension des textes p.60,	Le mode impératif (I)	(SUITE) Inviter. Lecture et compréhension	Le mode impératif (II)	Indiquer l'heure et les horaires p.66/67 ex. 1a 5	Laboratory : session 8  Conversa
11	Mai	27	28	29	30	31	
		rRFED(1M IJAY	Passé récent & futur proche	Téléphoner. Ecoute de la leçon. 86-87. Point langue.	Comparati ves / superlati	JOUR DU TRAVAIL	Laboratory : session 9  Conversation  Proposer

12		4 Comprendre un phénomène de société. Lecture et compréhension de texte. P 88.	5 Les pronoms compléments d'objet indirect	6 Evoquer des faits passés. Pp. 90/91. Ex. 1,2,3	7 Les pronoms compléments d'objet direct &	8 Décrire physiquement une personne.. pp.	Laboratory : session 10  Conversation  Parler de sa
13		11 (SUITE) Décrire physiquement une personne... pp. 92/93.	12 Révisions pour le test II	13 Révisions pour le test II	14 TEST 2 / GRAMMIRE (FIN DES	15 Préparation des	Laboratory : session 11  <b>TE 201dI Comprehension</b>  Conversation
14		18 Préparation des	19 Préparation des examens	20 Préparation des	21	22	Laboratory : session 12

GRILLE D'EVALUATION DE LA PRODUCTION  
ECRITE - NIVEAU A1

Total 40 points

Respect de la consigne Peut mettre en adéquation sa production avec le sujet demande (/1}	0	05	1	15	2		
Capacité à présenter des faits Peut donner des informations personnelles (nom, age, profession/études, d'où ii vient, ou ii habite, ...}	0	05	1	15	2	25	3
Capacité à exprimer sa pensée Peut dire ce qu'il aime, n'aime pas et pourquoi	0	05	1	15	2	25	3
Cohérence et cohésion Logique de l'enchaînement des idées (/1}	0	05	1	15	2		
Utilisation de mots de liaisons simples et mais (/1}							

Etendue du vocabulaire Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants et peut varier ses expressions	0	05	1	15	2	25	3	35	4	45	5
Maîtrise du vocabulaire Bonne utilisation du vocabulaire de base même si des erreurs se produisent quand ii s'agit d'exprimer une pensée plus complexe Pas de mot en anglais !	0	05	1	15	2	25	3	35	4	45	5
Maîtrise de l'orthographe lexicale Orthographe, ponctuation et mise en page sont assez justes pour être suivies facilement	0	05	1	15	2	25	3	35	4	45	5

Degré d'élaboration des phrases Maîtrise bien la structure de la phrase simple Complexité de la phrase	0	05	1	15	2	25	3	35	4	45	5
Choix des temps et des modes	0	05	1	15	2	25	3	35	4	45	5
Morphosyntaxe – orthographe grammaticale Accord en genre et en nombre, pronoms marques verbales etc	0	05	1	15	2	25	3	35	4	45	5



**Annexe 3 : Une gamme de questions que le concepteur d'un cours de FOS peut se poser et poser au (s) demandeur (s) et/ou aux apprenants afin de connaître le profil du public apprenant.**

<b>Qui ?</b>
Age / Sexe / Nationalité
Quels diplômes avez-vous obtenus ?
Quel a été votre parcours professionnel ?
Quelle est votre fonction actuelle ?
Parlez-vous d'autres langues ?
Etes-vous en reprise d'études ?

<b>Pourquoi ?</b>
<b>Pourquoi suivez-vous cette formation en français ?</b>
Pour vos études.
Par nécessité professionnelle.
Parce que vous devez obtenir une certification / un diplôme.
Cette formation aura-t-elle une incidence sur votre statut professionnel ?
<b>Quels sont vos rapports avec la langue française ?</b>
Quel est votre niveau actuel en langue française ?
Où et quand avez-vous étudié le français ?

Que connaissez-vous de la culture française ?
Avez-vous déjà voyagé en France ou dans des pays francophones ?

**Annexe 4 : Grille d'entretien des étudiants de droit ayant suivi les cours de français à l'école de langues et de littératures de l'université du Cap.**

**I. Your details:**

Name: \_\_\_\_\_

E-mail address: \_\_\_\_\_

Sex: ☐ Male ☐ Female

Age: \_\_\_\_\_

**II. Questions**

1. What year did you study French at School of Languages and literatures? \_\_\_\_\_

2. What was the motivation behind your choosing French as one of your elective subjects?

---

---

---

---

3. Would you please state why you chose French rather than any other language such as Italian, German, Spanish, Arabic etc.?

---

---

---

---

---

---

---

4. Would you please name different French modules that you learned? \_\_\_\_\_

---

---

---

5. What did you expect to learn from the French course? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

6. Were your expectations met? ☐ Yes ☐ No

If yes, in what way? If no, why not? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

7. What mark (s) did you receive for the course (s) for which you registered? For instance:  
SSL1060F if you may remember? \_\_\_\_\_

8. Were the French courses that you studied related to the use of French in the situations of daily  
communication? ☐ Yes ☐ No

In what way? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

9. Was the French syllabus that you studied, linked to the use of French in legal profession?

☐ Yes ☐ No

In what way? \_\_\_\_\_

10. Will you have to use some aspects of French that you learned in context of your future law career? ☐ Yes ☐ No

If yes, in what way?

If no, why not?

11. If there had been French for law course, would you have registered for it?

☐ Yes ☐ No

If yes, why? If no, why not?

---

---

---

---

---

---

### **III. Regarding your lecturers in French**

12. Were lecturers encouraging and motivating?

☐ Yes   ☐ to some extent   ☐ not at all

13. Did lecturers take into account your expectations?

☐ Yes   ☐ to some extent   ☐ not at all

14. Were the grammar explanations clear and comprehensive?

☐ Yes   ☐ to some extent   ☐ not at all

### **IV. Teaching methodology and approach**

15. Did the adopted teaching methodology and approach facilitate your learning process?

☐ Yes   ☐ to some extent   ☐ not at all

### **V. Learning process**

16. Were the course objectives clearly stated?

☐ Yes   ☐ to some   ☐ not at all

17. Did the course rhythm allow you to listen and understand the lectures?

☐ Yes   ☐ to some extent   ☐ not at all

### **VI. Organization**

18. Were the learning conditions (Classrooms, lab equipment, timetables etc.) adequate?

☐ Yes   ☐ to some extent   ☐ not at all

19. Overall, how satisfied were you over the learning ☐ excellent   ☐ very good   ☐ good   ☐ somewhat good   ☐ not good

20. Do you have any other comments about French at UCT?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Thank you for your participation**

**Annexe 5: The interview with the Deputy Dean of the Faculty of Law on the language requirements regarding French for Law Purposes.**



The following interview has been compiled by a Masters student enrolled in the Teaching French as a Foreign Language degree program at the University of Cape Town. It is envisaged that the results of the interview will be used for designing a French for Law Purposes curriculum according to the language requirements for your profession.

The French for Law Purposes course will aim to equip UCT Law students with the necessary skills that will make them competitive in the professional world of law. We promise that your answers to the questions of this interview will be treated confidentially and anonymously.

Do you have any questions before we begin?

Date: \_\_\_\_\_

Sex:

☐ Male ☐ Female



1. Dear Deputy Dean, it's a requirement for a law student to enroll for a language course as one of his/her elective modules, as a Deputy Dean, if you were to advise a student about choosing a language course, which one would you advise him/her to study of those which are on offer at UCT (French, Spanish, Portuguese, German and Italian to name just a few).

---

2. If you answered French to the last question, why would you advise him/her to register for French?

---

---

---

---

---

---

3. If you answered any language other than French, why would not you advise him/her to enroll for French?

---

---

---

---

---

---

---

4. The current French curriculum offered by the School of Languages and Literatures focuses on general French (i.e., the use of French in the situations of daily communication). Do you think it would be better to offer a French for Law curriculum to law students?

☐ Yes ☐ No

5. If yes, why? If no, why not?

---

---

---

---

---

---

---

---

6. If yes, what law topics should be covered by the French for Law syllabus which would be beneficial to future legal professionals?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

7. Do you have any other comments?

---

---

---

---

---

---

---

Thank you for your participation.

**Annexe 6: Questionnaire on the language requirements regarding *French for Law purposes***  
**(UCT Law Students)**



The following questionnaire has been compiled by a Masters student enrolled in the Teaching French as a Foreign Language degree program. It is envisaged that the results of the questionnaire will be utilized for designing *French for law purposes* according to your needs.

The *French for law purposes* course will aim to equip UCT Law students with the necessary skills that will make them competitive in the professional world of law.

Your input will be of great value to this project and therefore, we are kindly requesting you to take time to reflect and to respond to the following questions:

1. Name \_\_\_\_\_

2. E-mail address \_\_\_\_\_

3. Sex:

☐ Male ☐ Female

4. Age \_\_\_\_\_

5. Faculty of \_\_\_\_\_

6. Department of \_\_\_\_\_

7. Year of study (e. g. First year): \_\_\_\_\_

8. Degree program? \_\_\_\_\_

## **I. French Language**

9. Have you ever learnt French? ☐ Yes ☐ No

10. If you answered yes to the last question, in what institution did you learn French?

☐ Primary school ☐ High school ☐ French school

☐ Alliance Française ☐ Centre of languages ☐ University

☐ Other (Precise)

11. For how long did you learn? \_\_\_\_\_

12. When did you stop learning French? \_\_\_\_\_

13. Did you obtain a certificate? ☐ Yes ☐ No

14. If you answered yes to the last question, which certificate? If you answered no, why not?

---

---

## **II. With regard to French-francophone culture**

15. Have you ever stayed in French-speaking country? ☐ Yes ☐ No

16. If you answered 'yes' to the last question, in which country? \_\_\_\_\_

And in what capacity?

☐ Holidays

☐ Work

☐ Other (describe)

17. How long was your stay? \_\_\_\_\_

18. What did you learn about the greetings, ways of speaking, food etc., of the people of the country that you stayed in?

---

---

---

19. Would you learn French for law if you were presented with the opportunity? ☐ Yes ☐ No

20. If yes, why? If no, why not? \_\_\_\_\_

---

---

---

### **III. In connection with your Legal Career**

21. What kind of legal practitioner do you hope to become after the completion of your law studies?

☐ Attorney

☐ Advocate

☐ Legal advisor

☐ Lawyer of Human Rights

☐ Immigration lawyer

☐ Other (Describe)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Thank you for your participation**

## Annexe 7: The interview questions with Lawyer of Human Rights on the language requirements regarding French for Law Purposes

(UCT Law Students)



The following interview has been compiled by a Masters student enrolled in the Teaching French as a Foreign Language degree program at the University of Cape Town. It is envisaged that the results of the interview will be used for designing a special purposes French course, *French for Law Purposes*, according to the language requirements for your profession

The *French for Law* course will aim to equip UCT Law students with the necessary skills that will make them competitive in the professional world of law and your answers will be treated confidentially and anonymously. Do you have any questions before we begin?

1. Name: \_\_\_\_\_

2. Profession: \_\_\_\_\_

3. Telephone: \_\_\_\_\_ Cell: \_\_\_\_\_

4. Sex:

☐ Male ☐ Female



5. Dear sir/Madam, the research is being conducted within the Faculty of Law at University of Cape Town (UCT) to assess student needs in French language in order to design a curriculum for French for law. The preliminary results show that a good number of students interviewed, intend to practice as lawyers of Human Rights after the completion of their law studies. As a lawyer of Human Rights, would you please state what the duties of a lawyer of Human Rights are in the field of law?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

6 As a Lawyer of Human Rights, which people do you expect to deal with in the course of your profession and what might they need?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

7. Do you encounter or interact with French speaking people (Francophone people) in the course of your profession?

☐ Yes ☐ Sometimes ☐ No

8. If yes or sometimes, what are their most common needs or reasons for seeking legal assistance (advice) or representation?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9. What language do you speak to them and them to you?

10. If you answered English to the last question, do you think that they are comfortable with English or they would feel more comfortable if the conversation were in French?

11. From your experience in Human Rights sector, what would you suggest that law students willing to practice as Lawyers of Human Rights should learn in French in order to handle the most common Human Rights cases or issues involving French-speaking people?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

12. Do you have any other comments? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

**Thank you for your participation**

## Annexe 8 : La grille d'auto-évaluation

Cochez la case qui correspond à votre niveau de maîtrise

**1= L'objectif a été étudié mais n'est pas maîtrisé.**

**2= L'objectif est partiellement maîtrisé.**

**3= L'objectif est maîtrisé.**

1	Je suis capable d'informer sur les organismes d'assistance sociale et/ou juridique	1	2	3
1.1	Je peux donner la mission de l'organisation			
1.2	Je peux donner les coordonnées de l'organisation (adresse, numéro de téléphone, adresse mël)			
1.3	Je connais les services d'aide juridique aux réfugiés au Mali (élément culturel)			

2	Je suis capable de guider quelqu'un dans l'introduction de la demande d'asile	1	2	3
---	---	---	---	---

2.1	Je peux expliquer la procédure de demande d’asile et les démarches à accomplir			
2.2	Je peux dire les raisons à avancer et les preuves à apporter pour étayer la demande d’asile			
2.3	Je connais la procédure de demande d’asile en France (élément culturel)			

3	Je suis capable de renseigner sur la procédure d’appel contre le rejet de la demande d’asile	1	2	3
3.1	Je peux expliquer la procédure d’appel			
3.2	Je peux exprimer une concession et s’opposer dans une lettre d’appel			
3.3	Je connais les voies de recours reconnues aux demandeurs d’asile au Québec (élément culturel)			

4	Je suis capable de renseigner sur les droits et/ou les devoirs liés au statut de réfugié	1	2	3
4.1	Je peux expliquer les droits sociaux et économiques			
4.2	Je peux expliquer les devoirs envers l'Etat d'asile			
4.3	Je connais les droits et les devoirs des réfugiés en Suisse (élément culturel)			

5	Je suis capable d'informer les enfants leurs droits	1	2	3
5.1	Je peux énumérer et Expliquer les différents droits reconnus à l'enfant			

6	Je suis capable d'informer la personne touchée par le VIH/SIDA ses droits	1	2	3
6.1	Je peux lister les droits reconnus aux patients du VIH/SIDA			
6.2	Je peux expliquer chacun de ces droits			

6.3	Je connais les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA au Sénégal (élément culturel)			

7	Je suis capable de comprendre et de conseiller une victime	1	2	3
7.1	Je peux demander des précisions sur des événements			
7.2	Je peux informer sur un réseau d'assistance (médicale, judiciaire ou sociale)			

8	Je suis capable d'interroger quelqu'un sur les violences dont il a été victime	1	2	3
8.1	Je peux poser des questions en rapport avec les déclarations de la victime			
8.2	Je peux expliquer les démarches pour déposer une plainte			
8.3	Je peux aider à formuler une plainte			



9	Je suis capable de présenter et d'expliquer les droits de l'homme	1	2	3
9.1	Je peux détailler la notion des droits de l'homme			
9.2	Je peux catégoriser les droits de l'homme			
9.3	Je peux Motiver et encourager les initiatives de la promotion et de la sensibilisation des droits de l'homme			

10	Je suis capable de faire des recommandations et des mises en garde	1	2	3
10.1	Je peux faire comprendre les questions et concepts des droits de l'homme			
10.2	Je peux encourager les actions contre les atteintes aux droits de l'homme			
10.3				

### Annexe 9: Un exemple d'une grille de l'évaluation sommative

Voici un exemple d'évaluation qui peut être adopté pour évaluer le thème 2 de ce cursus : « Conseiller à un demandeur d'asile, au sujet de demande d'asile en Afrique du Sud ».

Module 2	A la fin de ce module, l'apprenant sera capable de : GUIDER QUELQU'UN DANS L'INTRODUCTION DE LA DEMANDE D'ASILE	Evaluation (PO)
<p>Epreuve</p> <p>Jouez la scène à deux</p> <p>Vous travaillez comme défenseur des droits de l'homme dans un centre d'accueil des réfugiés. Un demandeur d'asile francophone débarque dans votre bureau.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>* Expliquer lui la procédure de demande d'asile et les démarches à accomplir en Afrique du Sud</li><li>* Dites-lui les raisons qu'il peut avancer pour que sa demande soit reçue</li><li>* Dites-lui les sortes de preuves qu'il peut apporter pour soutenir sa demande</li></ul> <p>(L'enseignant explique la consigne en anglais si c'est nécessaire).</p> <p>Temps de préparation : 20 minutes</p> <p>Durée de l'épreuve : 5 minutes</p>		

**Total** : 25 minutes

**Grille d'évaluation et barème avec des critères**

Critères	Barème
Adéquation à la situation (pertinence des actes de paroles et respect des registres)	/ 5
Risques pris par l'apprenant	/ 5
Compétence morphosyntaxique	/ 7
Compétence lexicale	/ 5
Correction phonétique et fluidité	/ 3
<b>Total</b>	<b>/ 25</b>

DEGRE DE MAITRISE DE L'OBJECTIF

Excellent	Satisfaisant	Assez satisfaisant	Peu satisfaisant
[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

## Annexe 10 : Une présentation sur les services juridiques assistant les réfugiés, support module 1



# Les services juridiques d'aide aux réfugiés.

Mesdames, Mesdemoiselles et Messieurs,

Nous avons un grand plaisir de vous accueillir dans ce centre. Aujourd'hui, nous allons vous donner les noms et adresses de quelques services qui assistent les réfugiés et les demandeurs d'asile et que vous pouvez contacter en cas d'un problème judiciaire vous impliquant ici au Cap. Il s'agit de services suivants :

### 1. UCT Law Clinic



UCT Law Clinic est une organisation qui pourvoit de l'assistance juridique aux réfugiés. Fondée en 1998, elle rend service au nombre croissant de réfugiés et de demandeurs d'asile en Afrique du Sud. Elle mène également des recherches qui peuvent être utilisées pour promouvoir et améliorer l'application du droit en matière des réfugiés.

Elle est située dans le bâtiment Kramer Law School, Middle Campus, sur la route Stanley numéro 1, Université du Cap.

## 2. Legal Resources Centre



Le LRC est un service juridique dont les buts sont de promouvoir la justice en appliquant la constitution, appeler au respect de la règle du droit et contribuer à la transformation socio-économique en Afrique du Sud et ailleurs.

Inspiré par l'histoire, la constitution et les standards internationaux des droits de l'homme, Le LRC a une vision d'une société démocratique basée sur le principe d'égalité substantive et d'assurer que les principes, droits et responsabilités consacrés dans la constitution nationale sont respectés, promus, protégé et accomplis.

Le LRC se trouve au troisième niveau dans le bâtiment, Greenmarket Place, sur l'avenue Shortmarket numéro 54.

Leur adresse web est : <http://www.lrc.org.za>

Tél : (021) 423-8285

## 2. Passop



Fondé au départ par un groupe de nationaux zimbabwéens en réponse des tensions entre les ressortissants du Zimbabwe fuyant la répression du régime du président Robert Mugabe et les citoyens sud-africains les accusant de crime de chômage en 2007, Passop est devenu depuis lors, un organisme des droits de l'homme qui milite pour les droits des réfugiés et immigrants en rapport avec leurs demandes de droits de l'homme en Afrique du Sud.

Passop est une organisation de défense des droits de l'homme qui a une vision d'une société dépourvue d'injustice, préjudice, discrimination et où tous les individus sont libres et confiants dans tous les aspects de leur diversité. Elle a pour mission de travailler pour la protection et la promotion des droits de tous les réfugiés, demandeurs d'asile et immigrants en Afrique du Sud.

Passop se trouve dans le Centre Tulbagh, Chambre 413-414, Avenue Hans Strijdom

Tél : 0766714708

Courrier : [office@passop.co.za](mailto:office@passop.co.za)

## Annexe 11 : La transcription du dialogue entre un avocat et un demandeur d’asile, support module 2



**§1. Demandeur d’asile :** Bonjour monsieur l’avocat,

Je suis burundais. j’ai fui la persécution dans notre pays. Comment puis-je procéder pour faire la demande d’asile ici en Afrique du Sud ?

**L’avocat :** Eh bien ! Si vous avez quitté votre pays à cause de la persécution et que vous ayez peur de votre vie au cas-où vous y retourneriez, alors, dès l’arrivée en Afrique du Sud, vous devez vous déclarer demandeur d’asile à la frontière. Cela va informer les agents des services frontaliers de votre intention et ils vous délivreront un permis d’asile de transit. Avec ce document, vous pouvez demander le statut de réfugié à l’un des trois bureaux de réception situés à Prétoria, Durban et Musina.

**§2. Demandeur d’asile :** Que va-t-il se passer quand j’entre dans le bureau de Réception des Réfugiés ?

**L’avocat :** Lors que vous entrez dans le bureau de Réception des Réfugiés, vous aurez sûrement votre premier entretien. Pendant l’entretien vous serez assisté par un Agent du bureau de Réception des Réfugiés (ARR) pour compléter le formulaire de Détermination d’Éligibilité. Pendant le processus, vous devrez répondre aux questions incluant :

- Votre nom
- votre nationalité
- Votre groupe ethnique
- Votre religion
- Le nombre de personnes dans votre famille
- Si vous avez une pièce d'identité ou un document de voyage
- Si vous avez été en Afrique du Sud avant
- Si vous avez fait le service militaire
- Votre niveau d'études et l'expérience professionnelle
- Un bref exposé des raisons pour lesquelles vous avez  
quitté votre pays
- Une brève description de votre pays et du lieu de votre  
résidence
- Nom d'organisations / partis politiques dont vous avez été membre .

Les réponses que vous donnez lors de cette interview sont très importantes parce que le Ministère de l'Intérieur sud-africain va les utiliser pour décider si vous êtes éligible au statut de réfugié ou non.

Une fois que vous avez complété le formulaire de demande d'asile avec l'Agent de la Réception des Réfugiés, vos empreintes digitales seront prises. Un dossier sera créé pour vous et avec cela vous recevrez un numéro de dossier. Il est très important d'écrire ces numéros au cas où vous perdriez vos papiers.

**§3. Demandeur d'asile :** Mon anglais n'est pas très bon. Puis-je amener quelqu'un pour m'aider pendant l'interview ?



L'avocat : Oui. Il est important d'être accompagné de quelqu'un en qui vous faites confiance étant donné que vous avez besoin d'être sûr qu'il traduit correctement les informations que vous lui donnez. Certaines personnes peuvent offrir les services d'interprétation mais vous devez vous rassurer au sujet de celui en qui vous faites confiance. Si vous trouvez quelqu'un qui peut interpréter pour vous, rassurez-vous que vous vous êtes mis d'accord sur le montant à lui payer avant l'interview.

**§4. Demandeur d'asile :** Combien la demande du statut de réfugié coûte-t-elle ?

**L'avocat :** L'ensemble du processus de demande du statut de réfugié est gratuit. Si n'importe qui (interprète, l'agent du Ministère des Affaires Intérieures, courtier ou conseiller juridique) vous exige de l'argent pour effectuer l'interview, vous délivrer le permis ou renouveler les documents, cette personne agit contre la loi et vous devriez la dénoncer à son chef hiérarchique et/ou à la police la plus proche. N'importe qui trouvé en train de payer ou de recevoir des pots-de-vin peut être arrêté et mis en prison.

**§5. Demandeur d'asile :** Quels documents puis-je montrer attestant que j'ai fait la demande du statut de réfugié ?

**L'avocat :** Une fois que vous avez déposé le formulaire de demande et que vos empreintes digitales ont été relevées, l'on vous délivrera « le permis Section 22 (connu aussi comme « permis de demandeur d'asile ») ». Le Département des Affaires Intérieures peut soit vous délivrer le permis le même jour où vous avez déposé votre formulaire de demande d'asile soit vous demander de revenir à une date ultérieure pour le retrait de votre permis. Ce permis ne vous reconnaît pas comme réfugié. C'est juste la preuve que vous avez fait la demande du statut de réfugié. Si vous ne comprenez rien au sujet de votre permis, demandez les explications à un agent du Département des Affaires Intérieures. Rassurez-vous que vous avez signé votre permis et soyez muni de cela tout le temps. Photocopiez et mettez cela dans un endroit sûr.

**§6. Demandeur d’asile :** Quels droits ce permis Section 22 me donne-t-il ?

**L’avocat :** Une fois que vous avez un permis Section 22, vous bénéficiez à plus de mêmes droits que les citoyens Sud-Africains sauf le droit de vote. Vous pouvez travailler, étudier et aller à la clinique ou à l’hôpital de la même façon que les sud-africains

**§7. Demandeur d’asile :** Une fois que j’ai mon permis Section 22, que dois-je faire ?

**L’avocat :** Actuellement, les permis Section 22 sont valides pour une durée de six mois. Cela implique que vous devez régulièrement renouveler votre permis jusqu’à ce que l’on vous demande de retourner pour la seconde interview. Vous devez savoir que cela prendra plusieurs mois.

**§8. Demandeur d’asile :** Qu’arrive-t-il lors de la seconde interview ?

**L’avocat :** La deuxième interview est appelée : L’audience de détermination du statut et est effectuée par l’agent de la détermination du statut de réfugié (l’ADSR). Pendant cette entrevue l’ADSR examinera le formulaire de demande que vous aviez déposé à la première entrevue et essaiera de déterminer si vous remplissez les conditions pour le statut de réfugié ou non. L’ADSR peut vous poser des questions pour vérifier votre identité et le pays que vous revendiquez être le vôtre. Il peut également vous poser des questions au sujet des rues et/ou avenues, des langues, des cultures, des leaders d’opinion, des événements historiques, etc.

A cette interview, vous avez le droit d’être accompagné par un représentant juridique et un interprète de votre choix. Cependant, le représentant juridique n’est pas autorisé à intervenir dans l’interview ; Il/elle peut seulement observer. Vous êtes également autorisé à amener les témoins, les déclarations écrites sous serment de témoins ou n’importe quelle preuve importante pour votre cas. C’est une bonne idée de trouver n’importe quelle information que vous pouvez sur Internet ou ailleurs ayant des preuves pour soutenir votre cause.

Une fois que vous avez fini l’interview, rassurez-vous que votre permis de demande d’asile est renouvelé et timbré. L’ADSR vous vous fixera la date à laquelle vous retournerez au bureau des

réfugiés pour recevoir la décision relative à votre demande. Cela pourra prendre soixante jours ou plus.

## Annexe 12 : La transcription du dialogue entre un avocat et un demandeur d'asile, support module 3

Bonjour monsieur l'avocat,  
Je m'appelle Charles et j'ai besoin  
de votre aide s'il vous plaît ! Ma  
demande d'asile vient d'être  
rejetée ! Par ailleurs, je suis  
sommé de quitter l'Afrique du Sud  
dans quarante-huit-heures. Y-a-t-il  
une autre une possibilité ?





Vous avez reçu  
le «rejet» c'est  
ça ?.

Oui, oui monsieur !





Si votre demande d'asile a été rejetée, vous avez le droit dans ce cas d'en demander le réexamen en interjetant appel contre cette décision. L'appel doit être adressée à la commission d'appel endéans trente jours à dater du jour où vous êtes entré en possession de la lettre du rejet et déposée au bureau de réception où vous avez reçu la lettre du rejet.

La commission d'appel est un tribunal indépendant qui accorde aux demandeurs d'asile dont les demandes ont été rejetées la seconde opportunité pour leur permettre de présenter leurs cas et les raisons pour lesquelles leurs vies seraient en danger au cas où ils retourneraient dans leurs pays. L'information au sujet du danger que court votre vie au cas où vous retourneriez dans votre pays est très importante que celle liée par exemple à l'emploi ou aux études.

Une fois que vous avez clôturé avec l'audition, vous devez attendre la décision de la commission d'appel endéans nonante jours. Entretemps, vous devez continuer à renouveler votre permis d'asile et vous rassurez qu'il est valide. Vous restez toujours autorisé à travailler

Merci pour votre  
assistance.



Merci et bonne  
chance !

## Annexe 13 : La brochure des droits et devoirs des réfugiés-support module 4

### **Vous êtes reconnu réfugié en Belgique**

#### **Vos droits et vos obligations**

#### **INTRODUCTION**

*Chère Madame, cher Monsieur,*

*Le statut de réfugié vous a été accordé en Belgique. Il vous confère de nombreux droits, comparables à ceux d'un Belge, ainsi que des obligations. Vous vous interrogez certainement sur ce que l'avenir vous réserve en tant que réfugié en Belgique. Vous trouverez dans les pages qui suivent diverses informations qui vous permettront, je l'espère, de répondre aux questions que vous vous posez. N'hésitez pas, en cas de doute, à consulter les services mentionnés dans les pages qui suivent.*

*Cette brochure fournit des informations élémentaires. Il est impossible d'entrer dans tous les détails et les nuances. Si vous rencontrez des difficultés dans le respect de vos droits et obligations, n'hésitez pas à consulter un avocat, un service juridique ou l'un des services mentionnés en annexe de la brochure. Vous pouvez aussi vous adresser à votre commune pour les questions concernant l'acquisition de la nationalité belge et les documents d'identité, au Centre public d'action sociale (CPAS) de votre commune pour les questions relatives à des problèmes sociaux (intégration...) ou aux revenus de remplacement. L'Office des étrangers peut vous renseigner au sujet des questions de visas, d'autorisations de séjour, de regroupement familial. Les services du Commissariat général aux réfugiés et aux apatrides sont également à votre disposition pour répondre à vos questions, dans la mesure du possible.*

*Je vous souhaite une intégration dans la société belge aussi harmonieuse que possible.*

*Dirk Van den Bulck, commissaire général aux réfugiés et aux apatrides. Introduction - Séjourner en Belgique | 7*

#### **1. SÉJOURNER EN BELGIQUE**

La reconnaissance du statut de réfugié vous donne le droit au séjour illimité en Belgique. Vous devez demander à être inscrit au « registre des étrangers » de la commune où vous habitez. Adressez-vous à votre commune et présentez l'attestation qui vous a été remise par le



Commissariat général aux réfugiés et aux apatrides (CGRA). La commune vous remettra un document d'identité :

■ soit, dans la plupart des cas, une carte électronique pour étrangers de type B (donne droit au séjour) ;

■ soit une carte électronique pour étrangers de type C (donne droit à l'établissement). Vérifiez bien que dans la rubrique « nationalité » soit bien mentionné « réfugié ». Si cela s'avère nécessaire, demandez à la commune de corriger. Depuis le 17 février 2003, le CGRA ne remet plus le certificat de réfugié connu aussi sous le nom de « carte verte ». Il est donc indispensable que votre statut de réfugié soit indiqué sur votre document d'identité. Le CGRA ne délivre depuis lors plus que des attestations de réfugié.

La carte électronique pour étrangers est valable cinq ans. Vous devez veiller vous-même à demander une prolongation ou un renouvellement. Si vous constatez que vous avez perdu votre titre de séjour ou que ce titre de séjour a été volé, vous devez faire une déclaration de perte ou de vol à la police du lieu où la perte ou le vol a été constaté. **8** | Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations

## 2. TRAVAILLER EN BELGIQUE

Pour travailler en Belgique, en tant que réfugié reconnu, vous ne devez pas avoir de permis de travail. Vous avez accès au marché de l'emploi dans les mêmes conditions que les Belges. Si vous voulez vous établir comme indépendant, en tant que réfugié reconnu en Belgique, vous ne devez pas avoir de carte professionnelle. Renseignez-vous auprès d'un service social, du Centre public d'action sociale (CPAS) de votre commune ou auprès d'un syndicat au sujet de vos droits et obligations liés à votre travail (assurance maladie, allocations familiales... ).

Renseignez-vous aussi auprès des mêmes services à propos des possibilités de revenus de remplacement (chômage... ) si vous n'avez pas de travail.

Travailler en Belgique - Respecter le droit belge | **9**

## 3. RESPECTER LE DROIT BELGE

Vous êtes soumis au droit belge, et non plus au droit de votre pays d'origine. Vous devez donc respecter les mêmes lois que les Belges, par exemple en ce qui concerne :

- l'âge de la majorité ;
- le mariage ;
- le divorce ;
- l'autorité parentale sur les enfants mineurs ;
- la garde des enfants en cas de séparation ;
- la reconnaissance de paternité ;
- ...

Informez-vous chez un avocat, un notaire, auprès d'un service juridique, d'un service d'aide sociale de votre commune...**10** | Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations

#### 4. VOYAGER À L'ÉTRANGER

Vous avez le droit d'aller à l'étranger, mais si vous retournez dans votre pays d'origine, vous risquez de perdre votre statut de réfugié. Si vous aviez un passeport à votre arrivée en Belgique, vous l'avez remis au CGRA. Vous ne pouvez plus demander de passeport à l'ambassade de votre pays d'origine. Si vous le faites, vous risquez de perdre votre statut de réfugié. Le seul passeport que vous pouvez utiliser est le « titre de voyage pour réfugié » appelé aussi « passeport bleu ». Vous devez être muni de ce « passeport bleu » même pour voyager dans un autre pays de l'Union européenne et chaque membre de votre famille, reconnu réfugié en Belgique, doit être porteur de son propre « passeport bleu ». Renseignez-vous toujours auprès des ambassades ou des consulats des pays où vous souhaitez de vous rendre quant aux visas exigés (même pour un pays européen). Les ambassades et les consulats belges peuvent vous fournir, en cas de problèmes à l'étranger, une aide consulaire (administrative).

Documents que vous devez fournir pour demander un « passeport bleu »

1. Votre carte d'identité ;
2. une photo format passeport ;

3. si votre famille compte un ou plusieurs enfants de moins de 18 ans, une déclaration de composition de ménage (que vous devez demander auprès de votre commune) ;
4. si vous habitez la région de Bruxelles-Capitale, une preuve de composition de ménage (que vous devez demander auprès de votre commune). Certains pays exigent un visa. Informez-vous auprès de l'ambassade ou du consulat du pays où vous désirez vous rendre.

## Voyager à l'étranger | 11

### Long séjour à l'étranger

Si vous avez l'intention de séjourner à l'étranger pour une longue période, vous devez le signaler à votre commune. La commune vous fournira des renseignements et prolongera d'avance votre titre de séjour, si c'est nécessaire. Si vous voulez vous installer dans un autre pays, vous devez bien entendu vous conformer aux exigences de visa et de titre de séjour pour ce pays. À cette fin, prenez au préalable contact avec l'ambassade ou le consulat du pays où vous voulez vous installer.

### Retour en Belgique

Si votre séjour à l'étranger est de longue durée, vous risquez la radiation des registres communaux. Cette radiation peut entraîner des problèmes en cas de retour en Belgique. Vous devez être particulièrement attentif aux points suivants :

- si vous disposez d'un document de voyage en cours de validité et d'un titre de séjour en cours de validité, vous avez le droit de revenir en Belgique dans l'année qui suit votre départ ;
  - si vous avez séjourné plus d'un an à l'étranger, votre séjour en Belgique n'est plus garanti et, lors du contrôle frontalier, vous aurez besoin d'une « autorisation de rentrer » (au cas où votre titre de voyage n'est plus valable, vous devez vous adresser au poste diplomatique belge de votre lieu de résidence à l'étranger qui examinera la possibilité de vous donner un droit de rentrer en Belgique).
- 12 | Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations**

### Transfert de votre statut de réfugié à un autre pays

Informez-vous éventuellement quant aux possibilités offertes par le pays où vous voulez vous installer de « transférer » de votre statut. Le « transfert » du statut de réfugié permet aux autorités du pays dans lequel vous vous installez de vous délivrer un document de voyage pour réfugiés et d'autres documents pour réfugiés. En cas de transfert du statut de réfugié, le CGRA n'est plus compétent.

### Voyage dans votre pays d'origine

Votre statut de réfugié ne vous permet pas de vous rendre dans votre pays d'origine. Vous avez en effet été reconnu réfugié en raison des craintes de persécution que vous avez expliquées avant d'être reconnu réfugié: un voyage dans votre pays pourra dès lors entraîner une révision de votre statut. Dans certains cas exceptionnels toutefois, vous pourrez vous rendre dans votre pays d'origine pour une brève période (maximum un mois). Vous devez demander au préalable l'accord du CGRA et expliquer les raisons de votre demande. Si l'accord est donné, le CGRA fixe les conditions de ce séjour. Toute demande est à adresser au : service Documents, CGRA, WTC II, Boulevard du Roi Albert II, 26 A, 1000 Bruxelles. T 02 205 51 42, F 02 205 52 01, [CGRA-CGVVS.Documents@ibz.fgov.be](mailto:CGRA-CGVVS.Documents@ibz.fgov.be) Voyager à l'étranger - Demander des documents au CGRA | 13

## 5. DEMANDER DES DOCUMENTS AU CGRA

Votre statut de réfugié vous interdit tout contact avec l'ambassade de votre pays d'origine. Vous pouvez demander au service Documents du CGRA les documents que vous ne pouvez pas vous procurer auprès des autorités de votre pays d'origine. Il s'agit des documents suivants :

- ■ certificat de naissance ;
- ■ certificat de mariage si les deux conjoints se trouvent en Belgique ;
- ■ certificat de divorce ;
- ■ certificat de veuvage ;
- ■ attestation de réfugié ;
- ■ attestation de fin de statut.

Le service Documents est directement accessible du lundi au vendredi de 8 h 30 à 10 h. Vous pouvez adresser toute demande par fax : 02 205 52 01, par E-mail : [CGRA-](mailto:CGRA-)

[CGVS.Documents@ibz.fgov.be](mailto:CGVS.Documents@ibz.fgov.be) ou par courrier (Service Documents, CGRA, WTC II, Boulevard du Roi Albert II, 26 A, 1000 BRUXELLES.) en joignant à votre demande une copie de votre document d'identité et de votre certificat de réfugié si vous en avez un. Le service Documents est accessible par téléphone au numéro : 02 205 50 09

## **14 | Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations**

### **6. OBTENIR LE STATUT DE RÉFUGIÉ POUR LES ENFANTS**

Vos enfants arrivés en même temps que vous sont reconnus réfugiés si vous en avez fait la demande pendant la procédure (les enfants doivent avoir été inscrits sur votre annexe 25 ou 26). Vos enfants nés en Belgique après votre reconnaissance du statut de réfugié ne bénéficient pas automatiquement du statut de réfugié. Vous pouvez demander que ces enfants bénéficient du même statut que vous :

■ si les deux parents sont reconnus réfugiés en Belgique, adressez votre demande au service Documents du CGRA, WTC II, Boulevard du Roi Albert II, 26 A, 1000 BRUXELLES.

■ si l'un des parents n'est pas reconnu réfugié en Belgique, adressez votre demande à l'Office des étrangers (OE), Bureau Asile, T 02 793 90 73 (FR) ou 02 793 90 71 (NL).

■ si la filiation paternelle n'est pas légalement établie, la mère de l'enfant né en Belgique peut également s'adresser au service Documents mais elle doit produire un extrait récent d'acte de naissance de l'enfant.

Vos enfants arrivés en Belgique après votre reconnaissance du statut de réfugié doivent être déclarés à l'Office des étrangers (OE). Pour tous renseignements, adressez-vous au Bureau Asile de l'Office des étrangers, T 02 793 90 73 (FR), T 02 793 90 71 (NL). Obtenir le statut de réfugié pour les enfants - Le regroupement familial | **15**

### **7. LE REGROUPEMENT FAMILIAL**

Comme vous êtes autorisé au séjour en Belgique, les membres de votre famille proche peuvent demander un « visa de regroupement familial » au poste diplomatique belge dans le pays où ils

se trouvent. Cette demande est traitée par l'OE, service des visas, du Service public fédéral Intérieur. Peuvent bénéficier de ce « regroupement familial » :

- ■ votre conjoint, ou votre partenaire ;

- ■ vos enfants à charge de moins de 18 ans. Si vous avez moins de 18 ans et que vous vous trouvez en Belgique sans être accompagné par une personne adulte qui s'occupe de vous, votre père et votre mère peuvent bénéficier du regroupement familial. Pour que vos proches puissent bénéficier du regroupement familial, vous devez prouver que :

- ■ vous disposez d'un logement suffisant pour y loger le ou les membre(s) de votre famille qui demandent à vous rejoindre (la commune vous donnera toute information et vous délivrera l'attestation) ;

- ■ vous disposez d'une assurance maladie qui couvre les risques en Belgique pour vous et votre famille, comme par exemple une souscription à une mutuelle. Votre commune peut vous renseigner à ce sujet ;

- ■ vous disposez régulièrement de moyens de subsistance suffisants, afin d'éviter que vos proches ne soient à charge des autorités publiques. Ces trois conditions ne doivent pas être réunies si les liens de parenté sont antérieurs à votre entrée en Belgique et si la demande de regroupement familial est introduite dans l'année qui suit la décision qui vous a reconnu le statut de réfugié. Vos enfants handicapés à charge de plus de 18 ans peuvent également bénéficier du regroupement familial, mais dans ce cas, vous devez

**16 |** Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations toujours prouver que vous disposez d'un logement et d'une assurance maladie suffisants. Les membres de votre famille admis au séjour par regroupement familial recevront un droit au séjour limité à trois ans. Après ces trois années, l'admission au séjour est illimitée, si vous avez rempli toutes les conditions pendant trois ans. Certains services sociaux peuvent vous informer de façon plus complète sur le regroupement familial et faciliter les démarches pour pouvoir faire venir un membre de votre famille proche resté dans votre pays. Voyez la liste de services sociaux en annexe.

« Tracing » Il est à noter que la Croix-Rouge offre un service « Tracing » qui, au cas où vous seriez sans nouvelles de proches, s'efforcera de les retrouver et de vous mettre en communication avec eux. Si vous habitez en Flandre, vous pouvez contacter 'het Rode Kruis

Vlaanderen'. Vous trouverez les adresses de 'la Croix-Rouge de Belgique' et de 'het Rode Kruis Vlaanderen' en annexe 2.

Demander le regroupement familial - Confirmer le statut de réfugié | 17

## 8. CONFIRMER LE STATUT DE RÉFUGIÉ

Il est important de savoir qu'une personne reconnue réfugiée dans un autre pays ne peut séjourner en Belgique pour une longue durée et est soumise aux règles habituelles en ce qui concerne les visas et les autorisations de séjour de plus longue durée (séjour temporaire, séjour pour études, séjour de durée illimitée, regroupement familial).

Si le membre de la famille est reconnu réfugié dans un autre pays de l'Union européenne, il peut rester en Belgique pour une durée de trois mois maximum s'il est porteur du « titre de voyage pour réfugié » délivré par son pays d'accueil. Pour séjourner plus longtemps, il faut une autorisation de séjour délivrée par l'ambassade ou le consulat de Belgique dans le pays d'accueil.

Si le membre de votre famille est reconnu réfugié dans un pays non européen, un visa touristique sera le plus souvent nécessaire pour voyager en Belgique (il faut se renseigner auprès de l'ambassade ou du consulat de Belgique). Pour une autorisation de plus longue durée, il faut également s'adresser à l'ambassade ou au consulat de Belgique. Pour solliciter la confirmation en Belgique du statut de réfugié reconnu dans un autre pays, même de l'Union européenne, il faut :

1. une autorisation de séjour délivrée par l'ambassade ou le consulat de Belgique pour regroupement familial (attention: une autorisation de séjour temporaire, pour études en Belgique par exemple, ne permet pas la confirmation du statut), être inscrit à la commune et être titulaire d'une carte électronique pour étrangers (de type B, C, F ou F+) ;
2. avoir séjourné régulièrement et sans interruption en Belgique pendant 18 mois au moins ;
3. être admis au séjour illimité (le regroupement familial donne droit, pendant les trois premières années, à un séjour limité: pendant ce séjour limité, la loi ne permet pas la confirmation du statut de réfugié) ;

**18 |** Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations

4. solliciter la confirmation du statut de réfugié au CGRA et joindre à la demande une copie :

■ de la carte de séjour ou du titre de séjour ;

■ du titre de voyage délivré dans le pays qui a reconnu le statut de réfugié.

Le commissaire général peut alors prendre une décision sur la demande de confirmation du statut de réfugié. La confirmation du statut de réfugié reconnu dans un autre pays permet de bénéficier des avantages liés au statut de réfugié reconnu en Belgique. Avant cette confirmation, seul le pays qui a reconnu le statut de réfugié peut prolonger ou délivrer un « titre de voyage pour réfugié », et le CGRA ne peut délivrer aucun document. Confirmer le statut de réfugié - Devenir Belge | 19

## 9. DEVENIR BELGE

Il existe deux procédures permettant d'obtenir la nationalité belge : la déclaration de nationalité et la naturalisation. Lorsque vous obtenez la nationalité belge, vous perdez votre statut de réfugié. Déclaration de nationalité Les conditions pour devenir Belge par le biais d'une déclaration de nationalité sont trop vastes pour être mentionnées dans cette brochure. Vous retrouverez ces conditions dans le texte de loi sur le site Internet du SPF Justice : <http://justice.belgium.be/fr/> en cliquant dans le menu de gauche sur « Personnes et familles » - « Nationalité ».

Vous faites une déclaration de nationalité auprès de l'officier de l'état civil de la commune où vous résidez. Celui-ci vous fournira toutes les explications nécessaires quant aux documents que vous devez présenter pour compléter votre dossier. Vous pouvez vous adresser au service Documents du CGRA pour obtenir les actes de naissance et les attestations de réfugié qu'il convient d'annexer à votre déclaration de nationalité (voir page 13).

### Naturalisation

#### Conditions

Vous devez :

1. Être âgé d'au moins 18 ans ;
2. Résider légalement en Belgique ;
3. Pouvoir témoigner de « mérites exceptionnels » dans les domaines scientifique, sportif ou socioculturel ;



4. Prouver qu'il vous est quasiment impossible d'obtenir la nationalité belge en faisant une déclaration de nationalité.

**20** | Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations Adressez-vous à l'officier de l'état civil de la commune où vous résidez. Le service Documents du CGRA délivre les actes de naissance que vous devez joindre à votre demande de naturalisation (voir page 13). Vous trouverez davantage d'informations sur la possibilité de devenir Belge sur le site Internet du [SPF Justice](http://justice.belgium.be/fr/themes_et_dossiers/personnes_et_familles/nationalite/) : [http://justice.belgium.be/fr/themes\\_et\\_dossiers/personnes\\_et\\_familles/nationalite/](http://justice.belgium.be/fr/themes_et_dossiers/personnes_et_familles/nationalite/) ainsi que sur le site Internet du SPF Affaires étrangères, Commerce extérieur et Coopération au Développement : [http://diplomatie.belgium.be/fr/Services/services\\_a\\_letranger/nationalite/](http://diplomatie.belgium.be/fr/Services/services_a_letranger/nationalite/). Devenir Belge - Mettre fin au statut de réfugié | **21**

## 10. METTRE FIN AU STATUT DE RÉFUGIÉ

Le statut de réfugié peut se terminer de plusieurs façons :

1. Vous pouvez renoncer volontairement au statut de réfugié Si vous estimez que les raisons qui vous ont conduit à fuir votre pays ont cessé (cela suite à un changement politique ou à des changements dans votre situation personnelle), vous pouvez renoncer au statut de réfugié.

### **Procédure :**

■ Vous vous présentez personnellement au service Documents du CGRA avec votre « passeport bleu » (titre de voyage pour réfugié), votre certificat de réfugié si vous en avez un, et votre document d'identité. Vous signez une déclaration de renonciation au statut et le service Documents vous remettra une « attestation de fin de statut » et votre passeport personnel si vous en aviez un.

■ Vous vous présentez ensuite à la commune avec cette attestation. La commune corrigera votre document d'identité: la mention « réfugié » sera remplacée par la mention de votre nationalité.

**Attention :** la commune exigera pour cette modification un passeport national valable délivré par l'ambassade de votre pays.

**Conséquences :** Vous pouvez continuer à séjourner en Belgique. Vous serez alors soumis aux mêmes règles que les autres étrangers en séjour régulier en Belgique. Ces règles concernant le

séjour, l'absence prolongée à l'étranger, les mesures d'éloignement (ordre public)... Vous utiliserez le même passeport que vos compatriotes. Vous pourrez voyager et séjourner dans votre pays d'origine sans autorisation du CGRA. Vous veillerez toutefois à avertir la commune en cas de séjour prolongé hors de Belgique.

## **22 | Vous êtes reconnu réfugié en Belgique - Vos droits et vos obligations**

### **2. Certains actes entraîneront la perte du statut de réfugié**

- ■ Vous acquérez une nouvelle nationalité.
- ■ Vous voyagez dans votre pays d'origine sans l'autorisation du CGRA.
- ■ Vous vous établissez à nouveau dans votre pays d'origine.
- ■ Vous avez obtenu un passeport de votre pays d'origine.
- ■ Les circonstances qui ont permis la reconnaissance de votre statut de réfugié ont cessé d'exister (par exemple en cas de changements significatifs et durables dans votre pays d'origine). Si vous trouvez dans l'une de ces situations, vous pouvez bien sûr renoncer au statut de réfugié (voir point 1).

Toutefois, le CGRA peut aussi, dans ces situations, envisager de prendre une décision de cessation du statut. Dans ce cas,

- ■ vous serez invité au CGRA pour un entretien au cours duquel vous pourrez donner toutes les explications nécessaires sur les raisons pour lesquelles vous devriez continuer à bénéficier du statut de réfugié ;
- ■ une décision de cessation du statut sera prise si votre statut ne répond plus à la réalité et si vous ne renoncez pas au statut ;
- ■ un recours de pleine juridiction est possible devant le Conseil du Contentieux des Étrangers (CCE). Une décision de cessation a les mêmes conséquences qu'une renonciation au statut de réfugié. Mettre fin au statut de réfugié | **23**

### **3. Le CGRA peut vous retirer le statut de réfugié**

- ■ Si la reconnaissance du statut de réfugié a été prise sur base d'éléments inexacts ou frauduleux, ou

- si votre comportement démontre que vous n'avez pas les craintes de persécution dont vous avez parlé. Si une décision de retrait du statut de réfugié est envisagée,
- vous serez invité au CGRA pour un entretien au cours duquel vous pourrez donner toutes les explications sur les éléments nouveaux parvenus à la connaissance du CGRA ;
- une décision de retrait du statut sera prise si les éléments sont de nature à justifier une telle décision ;
- un recours de pleine juridiction devant le CCE est possible. En cas de décision de retrait du statut de réfugié, l'OE peut, dans certains cas, remettre un ordre de quitter le territoire et ainsi mettre fin au droit au séjour.

## Annexe 14 : L'exposé d'UNICEF sur les droits de l'enfant-support module 5

### Les enfants ont des droits

Tous les enfants ont des droits, peu importe où ils sont et où ils vivent.

Les droits des enfants sont inscrits dans la Convention relative aux droits de l'enfant. Presque tous les pays du monde ont pris l'engagement de veiller à ce que les droits des enfants soient appliqués. Les droits de l'enfant les plus importants: **Le droit à l'égalité** Chaque enfant a droit à un nom et à une nationalité. Tu ne devrais pas être discriminé en raison de ton sexe, de ton apparence, de la couleur de ta peau, de ta langue, de ta religion, de ton opinion, etc. **Le droit à la santé** Chaque enfant a le droit de recevoir l'aide et les soins dont il a besoin quand il est malade. **Le droit à l'instruction et à la formation** Chaque enfant a le droit d'aller à l'école et d'apprendre ce qui est important. Par exemple le respect des droits humains et des autres cultures. Il est important que les enfants puissent développer leurs capacités à l'école et qu'ils soient soutenus. **Le droit de jouer et d'avoir des loisirs** Chaque enfant a le droit de jouer, de grandir et de vivre dans un environnement favorable. **Le droit d'exprimer librement son opinion, de s'informer et d'être entendu** Chaque enfant a le droit d'exprimer librement ce qu'il pense. Ton avis doit être pris en compte dans toutes les affaires qui te concernent directement: à l'école, dans l'administration et dans les tribunaux. Tous les enfants ont le droit d'être informés de leurs droits et de les connaître. Chaque enfant a le droit de recevoir de l'information du monde entier par la radio, la TV, les journaux et les livres; il a aussi le droit de transmettre à d'autres ces informations. **Le droit de recevoir une éducation non-violente** Chaque enfant a le droit d'être éduqué sans recours à des méthodes violentes.

**Le droit à la protection contre l'exploitation économique et sexuelle** Aucun enfant ne devrait subir de mauvais traitements, être exploité ou négligé. Aucun enfant ne devrait être forcé à exécuter un travail qui lui fait du mal. Si tu subis des mauvais traitements, tu dois recevoir une protection et une aide. **Le droit d'être protégé en cas de guerre et de fuite** Un enfant contraint de quitter son pays a les mêmes droits que les autres enfants qui vivent dans son nouveau pays. Quand un enfant arrive sans être accompagné de ses parents ou de sa famille, il a droit à une protection et à un appui particulier. Dans la mesure du possible, il faut essayer de lui faire retrouver sa famille. **Le droit d'avoir un entourage familial** Chaque enfant a le droit de vivre

avec sa mère et son père, même si ces derniers n'habitent pas ensemble. Les parents ont le droit d'être déchargés et soutenus. **Le droit à des soins particuliers en cas de handicap** Chaque enfant a le droit de vivre dans de bonnes conditions. Si tu es handicapé-e, tu as le droit de recevoir un soutien et une aide supplémentaires.

© Copyright 2007 UNICEF Suisse | Protection des données | Imprimer

## **Annexe 15 : L'exposé sur les droits et obligations des personnes vivant avec le VIH/SIDA- support module 6**

### **DROITS ET OBLIGATIONS DES PERSONNES VIVANT AVEC LE VIH/SIDA EN REPUBLIQUE DE DJIBOUTI**

Les dispositions constitutionnelles, conventionnelles, légales et réglementaires en vigueur en République de Djibouti contiennent, reconnaissent, respectent et protègent les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA. Elles fixent également leurs devoirs et leurs responsabilités. Pour coordonner l'effort des pouvoirs publics engagés dans la lutte contre la pandémie du Sida, le gouvernement djiboutien a créé un Comité Interministériel de lutte contre le Sida, le Paludisme et la Tuberculose par décret n°2003- 0049/PR/MEF/MS du 22 mars 2003. Ce Comité dont la Présidence est assurée par le Premier Ministre, regroupe onze Ministères, des parlementaires et la Société civile notamment des ONG regroupant en son sein des personnes vivant avec le VIH/SIDA ont été chargés de mettre en œuvre diverses formes d'actions en vue d'apporter une réponse aux besoins en constante évolution des personnes infectées et affectées et d'élaborer des stratégies telles que, par exemple :

- l'organisation des débats et tenue des réunions régulières,
- l'organisation des séminaires en vue d'entreprendre de programme de sensibilisation,
- procéder à l'examen des textes existants et s'attaquer à la réforme de la législation.

#### **Le rôle du Ministère de la Justice consistait à :**

.../...

2

- 1) Procéder à la collecte et à l'inventaire des législations en vigueur dans le pays et contenant des mesures assurant la protection et la couverture sociale des personnes atteintes des maladies contagieuses, infectieuses ou accidentelles.
- 2) Puis entreprendre l'analyse et les commentaires des textes recensés consignés dans des fascicules destinés au large public,

Le Ministre de la Justice s'est attaqué à l'élaboration des mesures législatives et réglementaires protectrices adaptées à la situation des personnes vivant avec le VIH/SIDA mais également des groupes vulnérables.

Bien que des normes nationales et internationales offrent un cadre juridique protecteur des droits de la personne, le législateur djiboutien a estimé nécessaire de tenir compte de l'existence de catégories des personnes nécessitant une intervention spécifique en leur faveur. Il s'est donc attaqué à la mise en place d'une loi antidiscriminatoire interdisant toute distinction faite sur la base de l'état de santé, d'invalidité, d'handicap ou d'appartenance à un groupe stigmatisé.

Ce texte promulgué par le Chef de l'Etat constitue donc un cadre législatif spécifique qui offre aux personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA, aux membres de leurs familles et aux groupes vulnérables, l'égal accès :

- à l'emploi, à l'éducation, aux soins, au mariage, au voyage, à un mandat électif, au crédit bancaire, à l'assurance, à la propriété, à l'héritage, aux services sociaux et sanitaires, au soutien et traitement,
- à la prise en charge,
- au dépistage volontaire, gratuit, éclairé et anonyme,
- au respect de la vie privée et de la confidentialité.

Aussi, conscient que la Pandémie entraîne un lourd fardeau pour les familles tant par les dépenses nécessaires pour les soins des malades que la mortalité liée à cette maladie qui laisse beaucoup d'orphelins démunis ou des familles monoparentales sans ressources, le Gouvernement a mis en place un « Fonds de solidarité aux orphelins et enfants affectés par le VIH/SIDA », par la loi

n°196/AN/7ème L du 16 juillet 2007 et son décret d'application qui renforcent les mesures de la loi portant mesures protectrices adaptées à la situation des personnes vivant avec le VIH/SIDA et les groupes vulnérables.

Cet organisme est chargé d'épauler les efforts du Gouvernement qui avec l'appui de ses partenaires vient en aide à ces catégories de groupes particulièrement vulnérables. Il contribue à la prise en charge médicale,

3 psychologique, sociale et économique des orphelins et des enfants affectés par le VIH/SIDA et de prévenir la transmission du VIH.

## ***I- Les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA et des groupes***

### ***Vulnérables :***

La protection des droits reconnus par la loi contribue à la réduction de la vulnérabilité sociale au VIH/SIDA dans les différents domaines ci-après énumérés. Elle vise en premier lieu, la prévention, la prise en charge, la réduction d'impact et d'une manière générale la lutte contre la propagation de la pandémie (Article 1er).

#### **1) Le droit à la vie suppose donc entre autre :**

- le droit à l'alimentation
- le droit au logement décent,
- le droit à un environnement sain.

La Constitution de Djibouti proclame dans son article 1er l'égalité de tous devant la loi sans aucune distinction et dit aussi que tout individu a droit à la vie.

L'article 8 de la loi dispose que toute personne vulnérable « a droit d'obtenir aide et assistance et de recevoir les moyens nécessaires pour mener une existence conforme à la dignité humaine ».

#### **2) le Droit à la santé :**

La loi n°48/AN/4ème L portant orientation de la politique de santé du 3 juillet 1999 proclame le droit à la santé pour tous et le considère comme sa mission essentielle et met en place tous les moyens nécessaires à son accomplissement (article 2).

- le droit aux soins médicaux,
- le droit au support psychologique
- le droit au soutien et au traitement

#### **3) Le droit à la vie privée :**

- Droit humain fondamental à la dignité humaine,
- Le droit de garder confidentiel son statut de VIH,
- Le droit au dépistage avec consentement éclairé.

4

La loi prévoit que la personne infectée a droit au respect de sa dignité sans discrimination aucune. Elle a droit au respect de sa vie privée et au secret des informations la concernant.



Toute publication de son identité constitue une violation de la vie privée des données médicales se rapportant à son état de santé (article 9).

#### **4) Le droit à l'information :**

- chacun a droit à l'information, à la prévention du VIH, développée et diffusée efficacement,
- les conseils et les traitements,
- droit d'accès au dossier, le patient a le droit de choisir les personnes auxquelles les informations sur son état de santé peuvent être communiquées.

#### **5) Le droit à l'Education**

- Toute personne séropositive a droit à l'éducation,
- Les écoles ne peuvent pas refuser de les éduquer si elles sont infectées ou affectées par le VIH/SIDA,
- Interdiction d'obliger quelqu'un à passer un test de dépistage du VIH pour postuler une place dans une école ou une université ni d'être forcé à révéler la séropositivité,
- L'éducation a le droit d'instruire tous les étudiants, lycéens et élèves au sujet du VIH/SIDA, ses méthodes de transmission,
- Elle doit œuvrer à stopper la stigmatisation et à interdire la discrimination.

#### **6) Le droit au Travail**

- Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, - interdiction de toute distinction, exclusion ou discrimination, - droit à des conditions de travail conforme à la convention relative à l'interdiction de mauvaise condition de travail, - droit d'accès à l'assurance sociale qui inclut l'assurance vie et l'assurance médicale, - droit d'accès à la thérapie et à l'information concernant le VIH/SIDA, - droit à la compensation si vous avez été infecté par le VIH au travail, 5 - droit à un salaire juste et équitable. La loi assure l'égalité de rémunération : travail égal, salaire égal conformément à la convention sur l'égalité de rémunération, - interdiction du dépistage obligatoire du VIH aux fins d'embauche, recrutement, formation ou promotion, mais un

employeur peut uniquement demander si les candidats à un emploi sont en mesure d'assurer les fonctions prévues par le poste.

#### **7) Le droit à la non-discrimination :**

La loi protège les personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA, les groupes vulnérables, les personnes souffrant d'un handicap contre toute discrimination dans le secteur public et dans le secteur privé.

- droit à la dignité,
- le respect de la vie privée et la confidentialité,
- droit de ne pas être discriminé du fait de sa séropositivité ou du statut d'un membre de la famille.

L'article 6 de la loi prohibe strictement toutes formes de discrimination et de stigmatisation.

**8) Les droits civils et politiques** L'article 5 de la Constitution proclame que tous les nationaux djiboutiens majeurs de deux sexes, jouissent de leurs droits civiques et politiques. Ils sont électeurs et ont droit d'être élus.

La loi reconnaît :

- le droit de se marier et de fonder une famille et d'avoir des enfants
- droit d'accès, dans des conditions générales d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.

#### **9) Droits des étrangers et des migrants :**

- droits de recevoir pour les migrants tous les soins médicaux nécessaires sur la base d'égalité de traitement avec les ressortissants de l'Etat d'accueil,
- droits des réfugiés résidant régulièrement dans le pays de bénéficier de même traitement en matière d'assistance et secours publics que celui accordé aux ressortissants du pays d'accueil.

6

Il est donc vital que leurs droits soient reconnus quels que soit le lieu de résidence et leur nationalité.

D'ailleurs l'article 18 de la Constitution proclame que « tout étranger qui se trouve régulièrement sur le territoire national jouit pour sa personne et pour ses biens de la protection de la loi.

L'article 19 poursuit : « l'Etat protège à l'étranger les droits et les intérêts légitimes des citoyens djiboutiens ».

#### **10) Les droits des groupes vulnérables :**

Les droits des groupes vulnérables incluent :

- les utilisateurs de drogues,
- les hommes ayant des relations sexuelles entre eux,
- les marginaux dont les comportements sont criminalisés donc qui ont de ce fait moins d'accès à l'information et aux services de santé,
- droits universels à leur reconnaître et à les respecter de manière à ce que ces personnes puissent se protéger, protéger leur famille et de leur permettre de vivre la meilleure vie possible
- en somme, les droits pour cette catégorie des personnes à bénéficier aux mêmes droits humains universels que les autres personnes : droit au travail, à l'information, à l'éducation, à la consultation confidentielle, à la protection, à la vie privée, aux soins, aux traitements et aux services sociaux.

#### **11) Le droit au mariage :**

Les personnes vivant avec le VIH/SIDA devraient informer leurs partenaires de leur séropositivité.

Dans le cas où une personne vivant avec le VIH/SIDA souhaite épouser une personne qui y consent en connaissance de cause, on ne doit pas les empêcher car :

- Le droit de se marier est un droit fondamental protégé par la Constitution et le fait d'empêcher le droit de mariage des personnes vivant avec le VIH/SIDA est de nature discriminatoire.
- Le droit de se marier et de fonder une famille est un droit humain fondamental en vertu de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et du Pacte International relatif aux droits civils et politiques que notre pays a ratifiés.

#### **12) le Droit à la confidentialité :**

- Le médecin doit informer le patient de sa séropositivité et doit le conseiller d'informer son conjoint. Il ne doit révéler l'information à une tierce personne que dans des cas exceptionnels où celle-ci se trouve dans une situation de danger imminent.

### **13) Le droit au voyage et à l'immigration :**

L'OMS et la Commission des Droits de l'Homme des Nations Unies condamnent fermement les politiques d'impositions du test du VIH et les restrictions au droit de séjour. La séropositivité réelle ou supposée n'est pas un motif fondé de santé publique pour justifier les restrictions à la liberté de mouvement ou au choix de résidence. Les restrictions au voyage et à l'immigration du fait de la séropositivité réelle ou supposée est une mesure discriminatoire.

### **14) Droits aux conseils :**

- Instaurer un service d'aide juridique gratuit spécialisé dans le domaine du VIH/SIDA pour sensibiliser les gens sur leurs droits notamment dans les domaines comme la discrimination et les handicaps, l'accès aux services de santé, le respect de la vie privée et la confidentialité, le droit à la propriété et le droit du travail. Faciliter l'accès des citoyens à ce système.

## ***II- Devoirs et responsabilités des personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA et les groupes vulnérables :***

La loi protège les droits des personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA mais il est évident que la loi exige de ces personnes un grand sens de responsabilité.

Tout comportement répréhensible, toute inconscience ou négligence de leur part entraînent pour leurs auteurs des sanctions et prévoient la réparation des préjudices causés à autrui. Les sanctions prévues par le droit pénal aux délits de transmission ou d'exposition au risque de transmission doivent être réservées aux

Comportements les plus criminels qui découlent de l'instigation de celui qui le commet, la connaissance qu'à l'accusé du fait que son acte constituait une infraction dont il comprend la portée. Il y a insouciance lorsque l'accusé pouvait prévoir les conséquences de son acte, mais quand même a couru le risque de l'entreprendre. 8 Même dans le cas de comportement illégal, le suspect doit bénéficier de toutes les garanties telles que la présomption d'innocences, du droit à la défense, du droit à la double juridiction. Au préalable, il faut rechercher :

- Que le mis en cause a reçu tous les conseils nécessaires
- Que les Conseils n'ont pas incité l'intéressé à changer son comportement,
- Qu'il refuse d'informer ses partenaires de sa séropositivité,
- Qu'il expose son partenaire au risque de transmission du VIH.

La privation de liberté ne doit pas être synonyme de privation des droits de la personne, notamment du droit à la santé. L'administration pénitentiaire doit protéger la santé des détenus malades. Le dépistage obligatoire contrevient à leurs droits et aux devoirs de confidentialité, crée une stigmatisation.

Ils doivent bénéficier de l'information, éducation, dépistage et conseils volontaires, du traitement, des soins et soutien équivalent à ceux fournis à la population en général.

## Annexe 16 : La transcription du dialogue entre un défenseur des droits l'homme et une femme sur les violences contre les femmes-support module 7

### Les violences contre les femmes

#### 1. Violences sexuelles

#### SUIS-JE CONCERNÉE ?

*Il me caresse les seins et les fesses par exemple alors que je lui ai dit que je ne le voulais pas.*

*Il me force à avoir une relation sexuelle.*

*Il m'oblige à lui faire une fellation et je ne le veux pas.*

#### CES ACTES SONT INTERDITS ET PUNIS PAR LA LOI.

Personne n'a le droit de vous imposer un acte sexuel que vous ne désirez pas. Quelles que soient les circonstances du viol ou de l'agression, vous n'y êtes pour rien.

L'auteur des faits est le seul responsable. Le coupable, c'est votre agresseur.

Quelle que soit la forme de cette violence sexuelle, ses conséquences pour vous sont importantes, nombreuses et durables notamment anxiété, trouble du sommeil et / ou de l'alimentation, peurs intenses, culpabilité, dépression, isolement, conduites à risque ou agressives...

Ces manifestations sont propres à chaque victime et sont variables dans le temps et justifient de ne pas rester seule et de chercher de l'aide.

Que les faits soient anciens ou récents, **IL FAUT EN PARLER** à une personne en qui vous avez confiance, à **un professionnel** (médecin, assistant-e social-e, avocat-e) ou adressez-vous à **une association** spécialisée dans la lutte contre le viol et les violences faites aux femmes qui vous accompagnera. **Le 3919** est à votre disposition pour vous écouter et vous guider.

**SIGNALEZ les faits à la police et à la gendarmerie.** Vous ferez l'objet d'une attention particulière de la part des services de police ou des unités de gendarmerie qui ont mis en place des dispositifs d'accueil et d'aide aux victimes : intervenantes sociales, psychologues...

**En cas d'urgence, appelez le 17 ou le 112 (depuis un portable).**

## 2. Harcèlement sexuel

### SUIS-JE CONCERNÉE ?

Le harcèlement sexuel est une **violence fondée sur des rapports de domination et d'intimidation** qui peut se produire sur le lieu de travail mais aussi dans d'autres milieux (associatif, sportif, universitaire, dans le cadre de démarches pour louer un appartement, etc.).

- *Une personne vous impose à plusieurs reprises des propos sexistes et/ou obscènes.*
- *Vous êtes importunée quotidiennement par un collègue de travail qui adresse des messages à connotation sexuelle et ce malgré votre demande de cesser.*
- *Votre propriétaire de logement exige de vous une relation sexuelle en échange de la signature d'un contrat de bail.* - *Votre enseignant vous menace de ne pas valider votre formation si vous refusez une relation sexuelle.*

**Ces actes et ces attitudes sont INTERDITS ET PUNIS par la loi.**

Par ces comportements et/ou ces paroles, l'auteur veut prendre le pouvoir et vous dominer. Les conséquences pour vous sont nombreuses et durables : insomnies, dépression, tentatives de suicide, angoisse, perte de confiance...

Vous êtes peut-être victime de harcèlement sexuel ou d'une autre violence sexuelle.

Que les faits soient anciens ou récents, **IL FAUT EN PARLER** à une personne en qui vous avez confiance, **à un médecin, une assistante sociale** ou adressez-vous à **une association** spécialisée dans la lutte contre les violences faites aux femmes qui vous accompagnera. Contactez le **3919** qui vous apportera écoute et conseil.

**SIGNALEZ ces faits à la police et à la gendarmerie.** Vous ferez l'objet d'une attention particulière de la part des services de police ou des unités de gendarmerie qui ont mis en place des dispositifs d'accueil et d'aide aux victimes : intervenantes sociales, psychologues...

**En cas d'urgence, appelez le 17 ou le 112.**

### **3. violences au sein du couple**

**SUIS-JE CONCERNÉE ?**

- *Il me dit « Tu n'es même pas capable de faire cuire un steak, tu n'es bonne à rien. »*
- *Il me dit « Si tu m'aimes, ne va pas à ton rendez-vous avec ta copine, reste à la maison. »*
- *Il menace de me frapper, de me tuer.*
- *Il veut toujours savoir où et avec qui je suis.*
- *Je travaille mais c'est lui qui a mon carnet de chèques et ma carte bleue.*
- *Quand j'entends la porte de la maison s'ouvrir, je me demande ce qui va se passer ce soir, j'ai peur.*
- *Après vous avoir agressé, il vous promet de ne plus recommencer.*
- *Il vous force à avoir des relations sexuelles alors que vous ne le voulez pas.*

**CES ACTES SONT INTERDITS ET PUNIS PAR LA LOI.**

Ces paroles et ces comportements de votre partenaire ou ancien partenaire sont des violences.

Par ses propos et comportements, votre partenaire ou ex-partenaire veut vous contrôler et vous détruire. Il veut vous dominer et prendre le pouvoir. Ces violences créent **un climat de peur et de tension permanent.**

Les conséquences pour vous sont : la peur, la culpabilité, la perte de l'estime de soi, l'isolement, le stress. Les formes des violences sont multiples et peuvent coexister. Leurs manifestations sont les suivantes :



Physiques (bousculades, coups avec ou sans objet, strangulations, morsures, brûlures, séquestrations...),

Verbales (injures, menaces, intimidations, dévalorisations...),

Psychologiques (humiliations, chantages affectifs, interdiction de fréquenter des amis, la famille...),

Sexuelles (agressions sexuelles ou viols),

Matérielles (briser ou lancer des objets),

Economiques (contrôle des dépenses, suppression de la carte vitale, des moyens de paiement, interdiction de travailler),

Au moyen de confiscation de documents (carte nationale d'identité, passeport, livret de famille, carnet de santé, diplôme, etc.).

Vous n'êtes pas responsable des actes de votre partenaire ou ex-partenaire. Quelles que soient ses explications et justifications, il n'a pas le droit de vous agresser. Il est seul responsable de ses actes de violences qui sont punis par la loi.

Vous avez des droits, quelle que soit votre situation : mariée, en concubinage, liée par un PACS, séparée, divorcée. Que les faits soient anciens ou récents, **IL FAUT EN PARLER** à une personne en qui vous avez confiance, à **un-e professionnel-le** (un médecin, une assistante sociale, un avocat...) ou adressez-vous à **une association** spécialisée dans la lutte contre le viol et les violences faites aux femmes qui vous accompagnera. **Le 3919** est à votre disposition pour vous écouter et vous guider.

**SIGNALEZ ces faits à la police ou à la gendarmerie.** Vous ferez l'objet d'une attention particulière de la part des services de police ou des unités de gendarmerie qui ont mis en place des dispositifs d'accueil et d'aide aux victimes : intervenantes sociales, psychologues, permanence d'association d'aide aux victimes...

**En cas d'urgence, appelez le 17 ou le 112 (depuis un portable).**

#### 4. Le mariage forcé

##### SUIS-JE CONCERNÉE ?

En France, une femme est libre de se marier, elle est également libre de refuser le mariage. Le mariage exige le consentement mutuel entre les futurs époux.

*- Vos parents insistent-ils pour vous présenter un homme qu'ils connaissent mais que vous n'avez jamais rencontré ? - La perspective d'un voyage dans votre famille dans votre pays d'origine ou le pays d'origine de vos parents, vous fait-elle craindre de ne pas pouvoir revenir chez vous ? - Votre entourage immédiat, qu'il s'agisse de votre famille, de votre belle-famille ou de vos amis, exerce-t-il une pression sur vous pour vous faire accepter le mariage de votre fille ?*

Il est possible d'échapper à un mariage forcé. La loi vous protège

.

**IL FAUT EN PARLER** à une personne en qui vous avez confiance, à **un professionnel** (médecin, assistant-e social-e, avocat-e) ou adressez-vous à **une association** spécialisée dans la lutte contre le viol et les violences faites aux femmes qui vous accompagnera. **Le 3919** est à votre disposition pour vous écouter et vous guider.

**SIGNALEZ les faits à la police et à la gendarmerie.** Vous ferez l'objet d'une attention particulière de la part des services de police ou des unités de gendarmerie qui ont mis en place des dispositifs d'accueil et d'aide aux victimes : intervenantes sociales, psychologues...

**En cas d'urgence, appelez le 17 ou le 112 (depuis un portable).**

##### 5. SUIS-JE CONCERNÉE ?

*- Avez-vous le sentiment que votre entourage familial veut vous envoyer dans votre pays d'origine ou dans le pays d'origine de vos parents, sans vous en donner les vraies raisons ?*

*- Votre entourage immédiat, qu'il s'agisse de votre famille, de votre belle-famille, exerce-t-il une pression sur vous pour vous faire accepter l'excision de votre fille, alors que vous vous y opposez ?*

*- Vous avez peur d'aller dans votre pays d'origine où se pratique l'excision et l'infibulation en compagnie de votre fille ?*

**Les mutilations sexuelles féminines notamment l'excision et l'infibulation sont un crime puni par la loi.**

Connaissez-vous une petite fille ou une jeune fille sur le point d'être excisée ?

La loi protège tous les enfants qui vivent sur le territoire français, quelle que soit leur nationalité, même si les mutilations sexuelles féminines sont commises lors d'un voyage à l'étranger. Ces pratiques sont interdites et sévèrement punies. Aucune tradition ne peut justifier de tels actes.

Les mutilations sexuelles peuvent entraîner des infections, des maladies, des rapports sexuels très douloureux, des grossesses et des accouchements à risques, et même la mort.

**IL FAUT EN PARLER** à une personne en qui vous avez confiance, à **un professionnel** (médecin, assistant-e social-e, avocat-e) ou adressez-vous à **une association** spécialisée dans la lutte contre le viol et les violences faites aux femmes qui vous accompagnera. Contactez **le 3919** qui vous apportera écoute et conseil.

**En cas d'urgence, appelez le 17 ou le 112 (depuis un portable).**

A télécharger, un dépliant sur les droits et les recours pour les femmes et les filles victimes ou menacées de mutilations sexuelles féminines, disponible en français et en anglais :

Les mutilations sexuelle féminines, un crime puni par la loi (pdf - 446.3 ko)

## **Annexe 17 : UNE FICHE GUIDE POUR L'AUDITION DES VICTIMES DE VIOLENCES AU SEIN DU COUPLE-Support module 8**

**Ce document est proposé afin :**

- d'aider la victime à récapituler l'ensemble des faits de violences pour lesquels elle souhaite déposer plainte ou signaler les faits (main courante ou procès-verbal de renseignement judiciaire) ;
- de guider l'enquêteur lors de la réception de la plainte afin de ne pas omettre certaines questions et d'aider la victime à constituer les éléments de preuve des infractions subies ;
- d'obtenir un maximum d'éléments précis sur la situation vécue par la victime permettant ainsi au parquet de mieux évaluer la gravité de la situation et de décider des suites judiciaires les plus appropriées.

**A noter :**

- la main courante ou le procès-verbal de renseignement judiciaire ne sont rédigés qu'en cas de refus manifeste de la victime de déposer plainte ;
- la victime de violences conjugales peut déposer plainte sans avoir obtenu au préalable de certificat médical ;
- une demande d'ordonnance de protection peut être faite auprès du juge aux affaires familiales par la victime (assistée ou non d'un avocat) sans dépôt de plainte préalable.

### **SITUATION DE FAMILLE ET RENSEIGNEMENTS D'ÉTAT CIVIL DE LA VICTIME**

#### **ÉTAT-CIVIL DE LA VICTIME**

Nom de naissance : Prénom : Né(e) le :

Demeurant :

Profession :

Nom et adresse de l'employeur :

Depuis :

#### SITUATION DE FAMILLE ACTUELLE

Marié(e) Concubin(e) Divorcé(e) Pacsé(e) Séparé(e) Veuf(ve) Autre

Avec qui ? De qui ?

Vie commune avec l'auteur présumé des violences au moment des faits OUI NON

Nombre d'enfants : Garçons : âgé(s) de Filles : âgée(s) de Vivant au foyer :

Autres personnes vivant au foyer :

#### SITUATION DE FAMILLE ET RENSEIGNEMENTS D'ÉTAT CIVIL DE L'AUTEUR PRÉSUMÉ

##### ÉTAT-CIVIL DE L'AUTEUR PRÉSUMÉ (EX)

Nom de naissance : Prénom : Né(e) le :

Demeurant :

Profession :

Nom et adresse de l'employeur :

Depuis :

#### SITUATION DE FAMILLE ACTUELLE

Marié(e) Concubin(e) Divorcé(e) Pacsé(e) Séparé(e) Veuf(ve) Autre

Avec qui ? De qui ?

Vie commune avec l'auteur présumé des violences au moment des faits OUI NON

Nombre d'enfants : Garçons : âgé(s) de Filles : âgée(s) de Vivant au foyer :

Autres personnes vivant au foyer

**SITUATION DE LA VICTIME** Enceinte Handicapé(e) Maladie (précisez) :

Autre :

## **RENSEIGNEMENTS SUR LE OU LES FAITS DÉCLENCHANT LA DÉMARCHE**

### **VIOLENCES VERBALES**

**Je suis victime** : d'insultes chantage menaces de mort autres menaces humiliations

autres :

**Cela arrive** : Une ou plusieurs fois : par jour par semaine par mois

En quel(s) lieu(x) :

**DEPUIS QUAND ?**

### **Harcèlement par conjoint (ex)**

**Je suis victime** : d'appels téléphoniques intempestifs de SMS intempestifs

Contenu des messages :

D'intrusion à mon domicile au domicile de mes proches d'intrusion sur mon lieu de travail

Autres :

**Cela arrive** : Une ou plusieurs fois : par jour par semaine par mois

En quel(s) lieu(x) :

**DEPUIS QUAND ?**

### **VIOLENCES PSYCHOLOGIQUES ET ÉCONOMIQUES**

**Je suis victime de** : Comportements et/ou propos méprisants, Dénigrant mes opinions mes valeurs mes actions ma personne

**Cela arrive** : Une ou plusieurs fois : par jour par semaine par mois

En quel(s) lieu(x) :

**DEPUIS QUAND ?**

**Cochez les situations dans lesquelles vous vous retrouvez**

Je peux sortir

Je n'ai pas d'activités extérieures

Je ne peux pas rencontrer mes amies (e)s

Les personnes étrangères à ma famille ne peuvent venir à mon domicile

Je n'ai pas accès librement à mon domicile

Je n'ai pas le droit de travailler

Je n'ai pas accès aux comptes bancaires du ménage et aux documents administratifs ?

J'ai été privé(e) de mes papiers d'identité, de mon titre de séjour ?

J'ai déjà été privé(e) de nourriture

Je n'ai pas le contrôle sur mes ressources ou celles du couple

Porte atteinte à votre animal de compagnie

## **VIOLENCES PHYSIQUES**

**Je suis victime** : de coups de blessures autres :

A main nue avec un objet avec une arme

**L'auteur** : casse des objets, profère des menaces contre d'autres personnes OUI NON

Lesquelles

**Cela arrive** : Une ou plusieurs fois : par jour par semaine par mois

En quel(s) lieu(x) :

**DEPUIS QUAND ?**

## **VIOLENCES SEXUELLES**

**Je suis victime d'une sexualité non consentie, précisez** : OUI NON

Accompagnée de brutalité physiques et/ou de menaces OUI NON

Je suis contrainte à subir : des scénarios pornographiques OUI NON

Des relations imposées avec plusieurs partenaires OUI NON

**Cela arrive** : Une ou plusieurs fois : par jour par semaine par mois

En quel(s) lieu(x) :

**DEPUIS QUAND ?**

## **RENSEIGNEMENTS SUPPLÉMENTAIRES**



Les faits se déroulent-ils en présence des enfants OUI NON

Les enfants sont-ils également victimes de violences ? OUI NON

Lesquelles ? :

Les enfants sont-ils perturbés OUI NON

Y-a-t-il d'autres témoins OUI NON

Lesquelles ? :

Avez-vous, vous-même répondu verbalement et/ou physiquement à votre conjoint(e)/concubin(e) ? OUI NON

### ATTITUDE DE L'AGRESSEUR

Possède-t-il une arme ? OUI NON

Est-il violent également avec l'entourage, avec ceux qui vous défendent OUI NON

**L'agresseur consomme-t-il de l'alcool, des stupéfiants, des médicaments ou autres ?**

De façon habituelle OUI NON Seulement au moment des violences ? OUI NON

Précisez :

**Son attitude après les violences ?**

Précisez :

VOUS ÊTES VOUS DÉJÀ CONFIEE / Y-A -T-IL DES TÉMOINS

AVEZ-VOUS PEUR ?

Pourquoi, de quoi ?

### DÉMARCHES ANTÉRIEURES

AUPRÈS D'UN MÉDECIN

J'ai consulté(e) un médecin (généraliste, spécialiste, psychiatre, psychologue...) : OUI NON

J'ai obtenu des certificats médicaux : OUI NON Quand :

Où :

J'ai été hospitalisé(e) : OUI NON Quand :

Où :

Un arrêt de travail m'a été délivré : OUI NON Quand :

Où :

Une Incapacité Totale de Travail (ITT) m'a été donnée : OUI NON Quand :

Où :

#### **AUPRÈS DES SERVICES SOCIAUX D'UNE ASSOCIATION**

Précisez :

Quand : Où :

#### **AVEZ-VOUS PRÉCÉDEMMENT ENGAGÉ DES PROCÉDURES JUDICIAIRES**

Renseignements judiciaire (Gendarmerie) ou main courante (Police) : OUI NON

Dépôt de plainte OUI NON Date(s) :

Quand : Où :

Suites judiciaires :

Démarches au plan civil (divorce, séparation...) :

Autres :

#### **DÉMARCHES ENVISAGÉES**

**DÉPÔT DE PLAINT** OUI NON

DÉPÔT D'UN RENSEIGNEMENT JUDICIAIRE/MAIN COURANTE OUI NON

CONSULTATION MÉDICALE OUI NON

Poursuivre la vie commune : OUI NON Séparation envisagée Divorce envisagé

Faire une demande d'ordonnance de protection : OUI NON

Souhaitez-vous rester au domicile : OUI NON

Souhaitez-vous que l'auteur quitte le domicile : OUI NON

Quitter le domicile : OUI NON Si oui, envisagez-vous une demande d'hébergement d'urgence ? OUI NON

**Conseils pratiques :**

- remettre à la victime la carte départementale contenant les coordonnées des structures locales pouvant l'accompagner dans ses démarches (accueil, écoute, information juridiques...) ;
- lui conseiller de photocopier ou de confier les documents importants qu'elle détient (pièce d'identité, livret de famille, passeport, titre de séjour, numéro CAF, MSA, CPAM, moyens de paiement...) à une personne de confiance pour pouvoir préparer un départ du domicile en urgence ;
- lui conseiller de préparer un bagage léger et de le déposer chez une personne de confiance.

## **Annexe 18 : La fiche pédagogique pour une séquence pragmatique**

Avant d’entamer cette fiche pédagogique, il est souhaitable de signaler que nous avons retenu dans le curriculum détaillé pour le thème 6 suivant, les adjectifs indéfinis tout/tous/tout/toutes, l’indicatif présent de verbe avoir et la préposition à, comme aspects linguistiques. Cependant, vu que l’indicatif présent du verbe avoir et la proposition à constituent une matière à révision pour le niveau B1, nous avons préféré exploiter uniquement les adjectifs indéfinis susmentionnés.

**Thème 6 :** Les droits de personnes vivant avec le VIH/SIDA

**Objectif communicatif :** Informer la personne touchée par le VIH/SIDA ses droits

**Sous-objectifs :** 6.1 Lister les droits reconnus aux patients du VIH/SIDA

6.2 Expliquer chacun de ces droits

6.3 Utiliser un langage ordinaire

### Culture

6.4 Les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA au Sénégal

**Niveau** B1

**L’objectif pragmatique :** Savoir expliquer les droits reconnus aux personnes de VIH/SIDA

**L'objectif linguistique :** L'emploi des adjectifs indéfinis tout/tous/toute/toutes

**Support :** Exposé des textes de loi « *Droits et obligations des personnes vivant avec le VIH/SIDA en République de Djibouti* ». Présenté à la fin de cette fiche pédagogique.

Source : [http://criminalisation.gnpplus.net/sites/default/files/djibouti\\_law\\_in\\_french.pdf](http://criminalisation.gnpplus.net/sites/default/files/djibouti_law_in_french.pdf)

**Durée :** 3 heures.

### **Le déroulement de la séance**

#### **Activité 1. Sensibilisation**

1. L'enseignant pose la question suivante aux apprenants : De quelle maladie est atteinte la personne déclarée séropositive ? Les apprenants discutent en trinômes. La mise en commun en groupe classe.

**Durée :** 3 minutes.

#### **Activité 2. Anticipation**

Consigne : L'enseignant distribue le document à chaque apprenant. Puis, il demande aux apprenants d'observer le titre du document et d'émettre des hypothèses aux questions ci-après :

1. De quoi parle-t-on dans ce document ?

2. Pour qui sont ces droits et ces obligations ?

3. De quel pays s'agit-il ?

Les apprenants travaillent en binômes. La mise en commun en groupe classe et l'annonce de (s) objectif (s) visé (s) par le module aux apprenants par l'enseignant. Ce faisant, la formule suivante peut être utilisée : Aujourd'hui vous allez vous entraîner à :

Renseigner aux patients francophones vivant avec le VIH/SIDA sur les droits et obligations que la constitution sud-africaine et/ou la déclaration universelle des droits de l'homme reconnaissent aux personnes vivant avec le VIH/SIDA.

Vous allez utiliser :

Les adjectifs indéfinis tout/tous/toute/toutes.

Pour être capable :

D'accueillir un patient du VIH/SIDA pour lui dire ses droits et/ou obligations en rapport avec son état

**Durée** : 5 minutes

### **Activité 3. Compréhension globale (CO)**

Consigne : L'enseignant demande aux apprenants d'écouter attentivement. Il lit le document à la page 4 à haute voix et demande aux apprenants de répondre aux questions ci-dessous par Vrai [V] ou Faux [F] :

1. La loi prévoit que la personne infectée a droit au respect de sa dignité sans discrimination aucune [ ]

2. Toute personne séropositive n'a pas droit à l'éducation [ ☐ ]

3. Le patient a droit le droit de choisir les personnes auxquelles les informations sur son état de santé peuvent être communiquées [ ☐ ]

4. Les écoles peuvent refuser d'éduquer les personnes si elles sont infectées ou atteintes par le VIH/SIDA [ ☐ ]

Mise en commun en groupe classe et seconde lecture pour confirmer les réponses.

**Durée :** 20 minutes

#### **Activité 4. Compréhension détaillée (CE)**

Consigne : L'enseignant demande aux apprenants de lire en binômes le document aux pages 4, 5 et 7 et de répondre aux questions suivantes :

1 Marquez avec un X l'élément étranger à la liste suivante. Le droit à la vie privée suppose :

[ ☐ ] Droit humain fondamental à la dignité humaine,

[ ☐ ] Le droit de garder confidentiel son statut de VIH,

[ ☐ ] Le droit au dépistage avec consentement éclairé,

[ ☐ ] Le droit d'être au-dessus de loi.

## 2. Complétez les mots qui manquent

1. La loi prévoit que la personne infectée a droit au respect de sa dignité sans discrimination aucune. Elle a droit au respect de sa vie privée et au secret des informations la concernant. Toute publication de son identité constitue une \_\_\_\_\_ (article 9).

2. Le droit à la non-discrimination suppose :

---

---

---

3. Le droit de se marier est un droit fondamental protégé par la constitution. De quelle nature est le fait d'empêcher le droit de mariage des personnes vivant avec le VIH/SIDA ? \_\_\_\_\_

4. Dans quels cas le médecin doit-il révéler l'information de la séropositivité d'un patient à une tierce personne ?

---

5. Quelles sont les organisations qui condamnent fermement les politiques d'impositions du test du VIH et les restrictions au droit de séjour ? \_\_\_\_\_



Les apprenants relisent le document pour compléter les réponses. La mise en commun groupe classe.

**Durée** : 30 minutes

### **Activité 5. Vocabulaire**

Consigne : L'enseignant demande aux apprenants de donner la signification de chacun des mots ci-après en utilisant le dictionnaire ou en faisant des recherches sur Internet. Le travail s'effectue en binômes :

- Constitution
- Décret
- Législation
- Législateur
- Loi antidiscriminatoire
- Jouir de
- Délit
- Infraction
- Accusé

- Présomption d'innocences

- Droit à la défense

- Avoir droit à

- Avoir le droit de

- Etre en droit de

- A qui de droit

**Durée** : 25 minutes

### **Activité 6. Le repérage**

Consigne : Dans les phrases suivantes, l'un des adjectifs indéfini, tout/tous/toute/toutes a été employé. Lisez attentivement en trinômes le document aux pages 3, 4, 5 et 6 et complétez lesdites phrases par l'un des adjectifs indéfinis cité ci-avant qui y a été employé :

1. L'article 8 de la loi dispose que \_\_\_\_\_ personne vulnérable « a droit d'obtenir aide et assistance et de recevoir les moyens nécessaires pour mener une existence conforme à la dignité humaine ».
2. La loi n°48/AN/4ème L portant orientation de la politique de santé du 3 juillet 1999 proclame le droit à la santé pour tous et le considère comme sa mission essentielle et met en place \_\_\_\_\_ les moyens nécessaires à son accomplissement (article 2).

3. L'éducation a le droit d'instruire \_\_\_\_\_ les étudiants, lycéens et élèves au sujet du VIH/SIDA, ses méthodes de transmission. Elle doit œuvrer à stopper la stigmatisation et à interdire la discrimination.

4. L'article 6 de la loi prohibe strictement \_\_\_\_\_ formes de discrimination et de stigmatisation.

**5. 9) Droits des étrangers et des migrants :**

- droit de recevoir pour les migrants \_\_\_\_\_ les soins médicaux nécessaires sur la base d'égalité de traitement avec les ressortissants de l'Etat d'accueil.

6. D'ailleurs l'article 18 de la Constitution proclame que « \_\_\_\_\_ étranger qui se trouve régulièrement sur le territoire national jouit pour sa personne et pour ses biens de la protection de la loi. L'article 19 poursuit : « l'Etat protège à l'étranger les droits et les intérêts légitimes des citoyens djiboutiens ».

**Durée :** 20 minutes

**Activité 7. La conceptualisation**

Consigne 1 : L'enseignant demande aux apprenants de travailler en trinômes et de donner le genre et le nombre des substantifs soulignés dans les phrases ci-après :

1. L'article 8 de la loi dispose que **toute personne** vulnérable « a droit d'obtenir aide et assistance et de recevoir les moyens nécessaires pour mener une existence conforme à la dignité humaine ».
2. La loi n°48/AN/4ème L portant orientation de la politique de santé du 3 juillet 1999 proclame le droit à la santé pour tous et le considère comme sa mission essentielle et met en place **tous les moyens** nécessaires à son accomplissement (article 2).
3. L'article 6 de la loi prohibe strictement **toutes formes** de discrimination et de stigmatisation.
4. D'ailleurs l'article 18 de la Constitution proclame que « **tout étranger** qui se trouve régulièrement sur le territoire national jouit pour sa personne et pour ses biens de la protection de la loi. L'article 19 poursuit : « l'Etat protège à l'étranger les droits et les intérêts légitimes des citoyens djiboutiens ».

Consigne 2 : A partir des informations fournies, l'enseignant demande aux apprenants de donner la règle de **Tout**, adjectif indéfini.

L'apprenant : Tout est adjectif indéfini lorsqu'il est variable et s'accorde en genre et en nombre avec le substantif qui le suit.

La mise en commun en groupe classe.

**Durée** : 20 minutes

### Activité 8. La systématisation

**Consigne :** Lisez le document et complétez le tableau par tout, tous, toute ou toutes.

	individu soupçonné du VIH/SIDA doit passer au dépistage	
Le gouvernement sud-africain a mis à la disposition des cliniques		les médicaments nécessaires pour les patients du VIH/SIDA
	les femmes victimes de viol seraient prises en charge par les Nations-Unies	
Le gouvernement somalien a promet qu'il va démobiliser		les enfants soldats
	les universités sud-africaines ont convenu qu'il n'y aura pas hausse des frais de scolarité pour l'année 2016.	
	les criminels seront mis hors d'état de nuire	
	femme victime des violences domestiques doit reporter à la police	
Malgré		son argumentation, le juge l'a condamné

La mise en commun en groupe classe.

**Durée :** 20 minutes

### Activité 9. La production Orale (Jeu de rôle)

**Consigne :** L'enseignant demande aux apprenants de se constituer en groupes de deux. L'un se considère comme étant l'avocat des droits de l'homme et l'autre comme la personne affectée par le VIH/SIDA. Et l'avocat doit informer le patient du VIH/SIDA, les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA et vice versa. L'enseigne encourage les apprenants à employer tout/tous/toute/toutes dans leurs discours et les guide.

**Durée :** 25 minutes

### **Activité 10. La production écrite**

**Consigne :** Vous êtes avocat des droits de l'homme, vous recevez une lettre par le biais de la poste dans laquelle une personne atteinte du VIH/SIDA et gisant sur le lit de l'hôpital déclare qu'il soupçonne le médecin d'avoir divulgué les informations au sujet de sa séropositivité et vous demande par conséquent, de lui dire les droits reconnus aux personnes vivant avec le VIH/SIDA. Rédigez une lettre d'une page dans laquelle vous citez les droits dont jouissent les personnes infectées par le VIH/SIDA.

L'enseigne demande aux apprenants d'employer tout/tous/toute/toutes dans leurs rédactions.

**Durée :** 22 minutes

### **Activité 11. Aller plus loin**

Allez sur la page du site suivant et téléchargez le guide juridique qui s'y trouve. <http://www.aids.ch/fr/nos-activites/projets/hiv-positiv.php>

## **DROITS ET OBLIGATIONS DES PERSONNES VIVANT AVEC LE VIH/SIDA EN REPUBLIQUE DE DJIBOUTI**

Les dispositions constitutionnelles, conventionnelles, légales et réglementaires en vigueur en République de Djibouti contiennent, reconnaissent, respectent et protègent les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA. Elles fixent également leurs devoirs et leurs responsabilités. Pour coordonner l'effort des pouvoirs publics engagés dans la lutte contre la pandémie du Sida, le gouvernement djiboutien a créé un Comité Interministériel de lutte contre le Sida, le Paludisme et la Tuberculose par décret n°2003-0049/PR/MEF/MS du 22 mars 2003. Ce Comité dont la Présidence est assurée par le Premier Ministre, regroupe onze Ministères, des parlementaires et la Société civile notamment des ONG regroupant en son sein des personnes vivant avec le VIH/SIDA ont été chargés de mettre en œuvre diverses formes d'actions en vue d'apporter une réponse aux besoins en constante évolution des personnes infectées et affectées et d'élaborer des stratégies telles que, par exemple :

- l'organisation des débats et tenue des réunions régulières,
- l'organisation des séminaires en vue d'entreprendre de programme de sensibilisation,
- procéder à l'examen des textes existants et s'attaquer à la réforme de la législation.

**Le rôle du Ministère de la Justice consistait à :**

.../...

2

**1) Procéder à la collecte et à l'inventaire des législations en vigueur dans le pays et contenant des mesures assurant la protection et la couverture sociale des personnes atteintes des maladies contagieuses, infectieuses ou accidentelles.**

**2)** Puis entreprendre l'analyse et les commentaires des textes recensés consignés dans des fascicules destinés au large public, Le Ministre de la Justice s'est attaqué à l'élaboration des mesures législatives et réglementaires protectrices adaptées à la situation des personnes vivant avec le VIH/SIDA mais également des groupes vulnérables.

Bien que des normes nationales et internationales offrent un cadre juridique protecteur des droits de la personne, le législateur djiboutien a estimé nécessaire de tenir compte de l'existence de catégories des personnes nécessitant une intervention spécifique en leur faveur. Il s'est donc attaqué à la mise en place d'une loi antidiscriminatoire interdisant toute distinction faite sur la base de l'état de santé, d'invalidité, d'handicap ou d'appartenance à un groupe stigmatisé.

Ce texte promulgué par le Chef de l'Etat constitue donc un cadre législatif spécifique qui offre aux personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA, aux membres de leurs familles et aux groupes vulnérables, l'égal accès :

- à l'emploi, à l'éducation, aux soins, au mariage, au voyage, à un mandat électif, au crédit bancaire, à l'assurance, à la propriété, à l'héritage, aux services sociaux et sanitaires, au soutien et traitement,
- à la prise en charge,
- au dépistage volontaire, gratuit, éclairé et anonyme,
- au respect de la vie privée et de la confidentialité.

Aussi, conscient que la Pandémie entraîne un lourd fardeau pour les familles tant par les dépenses nécessaires pour les soins des malades que la mortalité liée à cette maladie qui laisse beaucoup d'orphelins démunis ou des familles monoparentales sans ressources, le Gouvernement a mis en place un « Fonds de solidarité aux orphelins et enfants affectés par le VIH/SIDA », par la loi n°196/AN/7ème L du 16 juillet 2007 et son décret d'application qui renforcent les mesures de la loi portant mesures protectrices adaptées à la situation des personnes vivant avec le VIH/SIDA et les groupes vulnérables.

Cet organisme est chargé d'épauler les efforts du Gouvernement qui avec l'appui de ses partenaires vient en aide à ces catégories de groupes particulièrement vulnérables. Il contribue à la prise en charge médicale,



3 psychologique, sociale et économique des orphelins et des enfants affectés par le VIH/SIDA et de prévenir la transmission du VIH.

### ***I- Les droits des personnes vivant avec le VIH/SIDA et des groupes***

#### ***Vulnérables :***

La protection des droits reconnus par la loi contribue à la réduction de la vulnérabilité sociale au VIH/SIDA dans les différents domaines ci-après énumérés. Elle vise en premier lieu, la prévention, la prise en charge, la réduction d'impact et d'une manière générale la lutte contre la propagation de la pandémie (Article 1er).

#### **1) Le droit à la vie suppose donc entre autre :**

- le droit à l'alimentation
- le droit au logement décent,
- le droit à un environnement sain.

La Constitution de Djibouti proclame dans son article 1er l'égalité de tous devant la loi sans aucune distinction et dit aussi que tout individu a droit à la vie.

L'article 8 de la loi dispose que toute personne vulnérable « a droit d'obtenir aide et assistance et de recevoir les moyens nécessaires pour mener une existence conforme à la dignité humaine ».

#### **2) le Droit à la santé :**

La loi n°48/AN/4ème L portant orientation de la politique de santé du 3 juillet

1999 proclame le droit à la santé pour tous et le considère comme sa mission essentielle et met en place tous les moyens nécessaires à son accomplissement (article 2).

- le droit aux soins médicaux,

- le droit au support psychologique
- le droit au soutien et au traitement

### **3) Le droit à la vie privée :**

- Droit humain fondamental à la dignité humaine,
- Le droit de garder confidentiel son statut de VIH,
- Le droit au dépistage avec consentement éclairé.

4

La loi prévoit que la personne infectée a droit au respect de sa dignité sans discrimination aucune. Elle a droit au respect de sa vie privée et au secret des informations la concernant.

Toute publication de son identité constitue une violation de la vie privée des données médicales se rapportant à son état de santé (article 9).

### **4) Le droit à l'information :**

- chacun a droit à l'information, à la prévention du VIH, développée et diffusée efficacement,
- les conseils et les traitements,
- droit d'accès au dossier, le patient a le droit de choisir les personnes auxquelles les informations sur son état de santé peuvent être communiquées.

### **5) Le droit à l'Education**

- Toute personne séropositive a droit à l'éducation,
- Les écoles ne peuvent pas refuser de les éduquer si elles sont

infectées ou affectées par le VIH/SIDA,

- Interdiction d'obliger quelqu'un à passer un test de dépistage du VIH pour postuler une place dans une école ou une université ni d'être forcé à révéler la séropositivité,
- L'éducation a le droit d'instruire tous les étudiants, lycéens et élèves au sujet du VIH/SIDA, ses méthodes de transmission,
- Elle doit œuvrer à stopper la stigmatisation et à interdire la discrimination.

## **6) Le droit au Travail**

- Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, - interdiction de toute distinction, exclusion ou discrimination, - droit à des conditions de travail conforme à la convention relative à l'interdiction de mauvaise condition de travail, - droit d'accès à l'assurance sociale qui inclut l'assurance vie et l'assurance médicale, - droit d'accès à la thérapie et à l'information concernant le VIH/SIDA, - droit à la compensation si vous avez été infecté par le VIH au travail, 5 - droit à un salaire juste et équitable. La loi assure l'égalité de rémunération : travail égal, salaire égal conformément à la convention sur l'égalité de rémunération, - interdiction du dépistage obligatoire du VIH aux fins d'embauche, recrutement, formation ou promotion, mais un employeur peut uniquement demander si les candidats à un emploi sont en mesure d'assurer les fonctions prévues par le poste.

## **7) Le droit à la non-discrimination :**

La loi protège les personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA, les groupes vulnérables, les personnes souffrant d'un handicap contre toute discrimination dans le secteur public et dans le secteur privé.

- droit à la dignité,
- le respect de la vie privée et la confidentialité,
- droit de ne pas être discriminé du fait de sa séropositivité ou du statut d'un membre de la famille.

L'article 6 de la loi prohibe strictement toutes formes de discrimination et de stigmatisation.

**8) Les droits civils et politiques** L'article 5 de la Constitution proclame que tous les nationaux djiboutiens majeurs de deux sexes, jouissent de leurs droits civiques et politiques. Ils sont électeurs et ont droit d'être élus.

La loi reconnaît :

- le droit de se marier et de fonder une famille et d'avoir des enfants
- droit d'accès, dans des conditions générales d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.

**9) Droits des étrangers et des migrants :**

- droits de recevoir pour les migrants tous les soins médicaux nécessaires sur la base d'égalité de traitement avec les ressortissants de l'Etat d'accueil,
- droits des réfugiés résidant régulièrement dans le pays de bénéficier de même traitement en matière d'assistance et secours publics que celui accordé aux ressortissants du pays d'accueil.

6

Il est donc vital que leurs droits soient reconnus quels que soit le lieu de résidence et leur nationalité.

D'ailleurs l'article 18 de la Constitution proclame que « tout étranger qui se trouve régulièrement sur le territoire national jouit pour sa personne et pour ses biens de la protection de la loi. L'article 19 poursuit : « l'Etat protège à l'étranger les droits et les intérêts légitimes des citoyens djiboutiens ».

**10) Les droits des groupes vulnérables :**

Les droits des groupes vulnérables incluent :

- ☐ les utilisateurs de drogues,
- ☐ les hommes ayant des relations sexuelles entre eux,

- les marginaux dont les comportements sont criminalisés donc qui ont de ce fait moins d'accès à l'information et aux services de santé,
- droits universels à leur reconnaître et à les respecter de manière à ce que ces personnes puissent se protéger, protéger leur famille et de leur permettre de vivre la meilleure vie possible
- en somme, les droits pour cette catégorie des personnes à bénéficier aux mêmes droits humains universels que les autres personnes : droit au travail, à l'information, à l'éducation, à la consultation confidentielle, à la protection, à la vie privée, aux soins, aux traitements et aux services sociaux.

#### **11) Le droit au mariage :**

Les personnes vivant avec le VIH/SIDA devraient informer leurs partenaires de leur séropositivité.

Dans le cas où une personne vivant avec le VIH/SIDA souhaite épouser une personne qui y consent en connaissance de cause, on ne doit pas les empêcher car :

- Le droit de se marier est un droit fondamental protégé par la

Constitution et le fait d'empêcher le droit de mariage des personnes vivant avec le VIH/SIDA est de nature discriminatoire.

- Le droit de se marier et de fonder une famille est un droit humain fondamental en vertu de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme et du Pacte International relatif aux droits civils et politiques que notre pays a ratifiés.

#### **12) le Droit à la confidentialité :**

7

- Le médecin doit informer le patient de sa séropositivité et doit le conseiller d'informer son conjoint. Il ne doit révéler l'information à une tierce personne que dans des cas exceptionnels où celle-ci se trouve dans une situation de danger imminent.

### **13) Le droit au voyage et à l'immigration :**

L'OMS et la Commission des Droits de l'Homme des Nations Unies condamnent fermement les politiques d'impositions du test du VIH et les restrictions au droit de séjour. La séropositivité réelle ou supposée n'est pas un motif fondé de santé publique pour justifier les restrictions à la liberté de mouvement ou au choix de résidence. Les restrictions au voyage et à l'immigration du fait de la séropositivité réelle ou supposée est une mesure discriminatoire.

### **14) Droits aux conseils :**

- Instaurer un service d'aide juridique gratuit spécialisé dans le domaine du VIH/SIDA pour sensibiliser les gens sur leurs droits notamment dans les domaines comme la discrimination et les handicaps, l'accès aux services de santé, le respect de la vie privée et la confidentialité, le droit à la propriété et le droit du travail. Faciliter l'accès des citoyens à ce système.

### ***II- Devoirs et responsabilités des personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA et les groupes vulnérables :***

La loi protège les droits des personnes infectées et affectées par le VIH/SIDA mais il est évident que la loi exige de ces personnes un grand sens de responsabilité.

Tout comportement répréhensible, toute inconscience ou négligence de leur part entraînent pour leurs auteurs des sanctions et prévoient la réparation des préjudices causés à autrui. Les sanctions prévues par le droit pénal aux délits de transmission ou d'exposition au risque de transmission doivent être réservées aux

Comportements les plus criminels qui découlent de l'instigation de celui qui le commet, la connaissance qu'à l'accusé du fait que son acte constituait une infraction dont il comprend la portée. Il y a insouciance lorsque l'accusé pouvait prévoir les conséquences de son acte, mais quand même a couru le risque de l'entreprendre. 8 Même dans le cas de comportement illégal, le suspect doit bénéficier de

toutes les garanties telles que la présomption d'innocences, du droit à la défense, du droit à la double juridiction. Au préalable, il faut rechercher :

- Que le mis en cause a reçu tous les conseils nécessaires
- Que les Conseils n'ont pas incité l'intéressé à changer son comportement,
- Qu'il refuse d'informer ses partenaires de sa séropositivité,
- Qu'il expose son partenaire au risque de transmission du VIH.

La privation de liberté ne doit pas être synonyme de privation des droits de la personne, notamment du droit à la santé. L'administration pénitentiaire doit protéger la santé des détenus malades. Le dépistage obligatoire contrevient à leurs droits et aux devoirs de confidentialité, crée une stigmatisation.

Ils doivent bénéficier de l'information, éducation, dépistage et conseils volontaires, du traitement, des soins et soutien équivalent à ceux fournis à la population en général.

## **Le corrigé**

### **Activité 1**

1. Du VIH/SIDA

### **Activité 2**

1. Des droits et obligations
2. Des personnes vivant avec le VIH/SIDA
3. De la République de Djibouti

### **Activité 3.**

1. [Vrai]
2. [Faux]
3. [Vrai]
4. [Faux]



#### Activité 4

1

☐ Droit humain fondamental à la dignité humaine,

☐ Le droit de garder confidentiel son statut de VIH,

☐ Le droit au dépistage avec consentement éclairé

☒ Le droit d'être au-dessus de loi.

2.

1. une violation de la vie privée des données médicales se rapportant à son état de santé

2. - droit à la dignité,

- le respect de la vie privée et la confidentialité,

- droit de ne pas être discriminé du fait de sa séropositivité ou du statut d'un membre de la famille.

3. De nature discriminatoire

4. Dans des cas exceptionnels où celle-ci se trouve dans une situation de danger imminent.

5. L'OMS et la Commission des Droits de l'Homme des Nations Unies

### Activité 5.

- **Constitution** : Une constitution est la loi fondamentale d'un Etat qui définit les droits et les libertés des citoyens ainsi que l'organisation et les séparations du pouvoir politique (législatif, exécutif, judiciaire). Elle précise l'articulation et le fonctionnement des différentes institutions qui composent l'Etat (Conseil constitutionnel, Parlement, gouvernement, administration...)
- **Décret** : Un décret est un acte exécutoire émis par le pouvoir exécutif. C'est une décision qui ordonne ou règle quelque chose. Le décret, dont les effets sont analogues à ceux d'une loi, est l'une des manifestations du pouvoir réglementaire de l'exécutif. Sa portée peut être générale, lorsqu'il formule une règle de droit, ou individuelle lorsqu'il ne concerne qu'une seule personne (exemple : une nomination).
- **Législation** : Le corps des Lois et des règlements en vigueur dans un Etat déterminé
- **Législateur** : une personne qui légifère, qui fait partie d'une assemblée législative, qui fait des lois, ou la loi au sens général, qui donne des lois à un peuple, à une civilisation. Exemple : un député, Moïse pour les tables de la loi.
- **Loi antidiscriminatoire** : C'est une loi qui est contre la discrimination
- **Jouir** : Avoir la possession
- **Délit** : Un délit est une infraction jugée par le tribunal correctionnel. Il se situe entre la contravention et le crime. Un délit est passible d'une peine d'emprisonnement qui ne peut pas dépasser 10 ans. Il est également passible d'une amende, d'un stage de citoyenneté, d'une peine de travail d'intérêt général...
- **Infraction** : Une infraction désigne une action ou un comportement interdit et réprimé par la loi et passible de sanctions pénales : prison, sursis, amende, travail d'intérêt général, ...

- **Accusé** : L'accusé est la personne soupçonnée d'avoir commis un crime qui est traduite devant le tribunal afin d'y être jugée
- **Présomption d'innocence** : La présomption d'innocence est un principe de droit pénal selon lequel toute personne suspectée d'avoir commis une infraction, ou poursuivie, est considérée comme innocente des faits qui lui sont reprochés, tant qu'elle n'a pas été déclarée coupable par la cour ou le tribunal compétent pour le juger
- **Droit à la défense** : La prérogative qu'une personne possède pour se défendre lors d'un procès.
- **Avoir droit à** : Disposer d'une prérogative d'obtenir, de bénéficier, de posséder quelque chose, pouvoir prétendre à quelque chose.
- **Avoir le droit de** : Jouir de l'autorisation de pouvoir réaliser quelque chose, avoir le pouvoir et la légitimité de faire quelque chose.
- **Etre en droit de** : Avoir de bonnes raisons, être fondé à
- **A qui de droit** : Au destinataire/concerné

#### **Activité 6.**

1. Toute
2. Tous
3. Tous
4. Toutes
5. Tous

6. Tout

### Activité 7.

1. Féminin singulier

2. Masculin pluriel

3. Féminin pluriel

4. Masculin singulier

### Activité 8.

<b>Tout</b>	individu soupçonné du VIH/SIDA doit passer au dépistage	
Le gouvernement sud-africain a mis à la disposition des cliniques	<b>Tous</b>	les médicaments nécessaires pour les patients du VIH/SIDA
<b>Toutes</b>	les femmes victimes de viol seraient prises en charge par les Nations-Unies	
Le gouvernement somalien a promis qu'il va démobiliser	<b>Tous</b>	les enfants soldats
<b>Toutes</b>	les universités sud-africaines ont convenu qu'il n'y aura pas hausse des frais de scolarité pour l'année 2016.	
<b>Tous</b>	les criminels seront mis hors d'état de nuire	

<b>Toute</b>	femme victime des violences domestiques doit reporter à la police	
Malgré	<b>Toute</b>	son argumentation, le juge l'a condamné

## Activité 9

Cher patient,

J'espère que tout va bien avec votre état de santé. D'une manière brève, toute personne vivant avec le VIH/SIDA a :

- Le droit à la vie
- Le droit à la santé
- Le droit à la vie privée
- Le droit à l'information
- Le droit à l'éducation
- Le droit au travail
- Le droit à la non-discrimination
- Le droit au mariage
- Le droit à la confidentialité
- Le droit au voyage et à l'immigration.